

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
FAKULTA PEDAGOGICKÁ

# BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2006

ILONA PASEKOVÁ

**TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI**  
**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**

**Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky**

**Studijní program:** Předškolní a mimoškolní pedagogika

**Studijní obor:** Speciální pedagogika pro učitele MŠ a výchovné pracovníky

**Kód oboru:** 7506R010

**Název bakalářské práce:**

**PRÁCE S RODINOU PROBLÉMOVÉHO DÍTĚTE**

*Work with a Family of a Problematic Child*

**Autor:**

Ilona Paseková  
Gen. Svobody 211  
463 34 Hrádek nad Nisou

**Podpis autora:** \_\_\_\_\_

**Vedoucí práce:** prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

**Počet:**

stran	obrázků	tabulek	grafů	zdrojů	příloh
53	0	1	44	17	9 + 1 CD

CD obsahuje celé znění bakalářské práce.

V Liberci dne:30.4.2006

### **Prohlášení**

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom(a) povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

V Liberci dne: 30.4.2006

Podpis:

## PODĚKOVÁNÍ

Dovoluji si vyslovit laskavé poděkování prof. PhDr. Karlu Rýdlovi, CSc. za vstřícný přístup, cenné rady a odborné vedení bakalářské práce.

Dále děkuji paní Marii Mayerové za poskytnutí odborné rady při zpracování praktické části bakalářské práce.

Na závěr děkuji svému manželovi za jeho trpělivost a emoční podporu.

Ilona Paseková

**Název BP:** Práce s rodinou problémového dítěte

**Název BP:** Work with a Family of a Problematic Child

**Jméno a příjmení autora:** Ilona Paseková

**Akademický rok odevzdání BP:** 2005/2006

**Vedoucí BP:** prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

**Anotace** (Práce s rodinou problémového dítěte)

Bakalářská práce se zabývala problémovým dítětem v rodině a vycházela z pedagogicko-psychologické literatury. Práci tvořily dvě stěžejní oblasti. Jednalo se o část teoretickou, která pomocí zpracování literárních pramenů objasňovala působení prostředí na rodinu a dítě, možné příčiny školního neúspěchu, vzniku poruch chování a hodnocení dětí s touto poruchou.

Praktická část zjišťovala výskyt počtu problémových dětí jedné třídy na I. stupni základní školy, zjištěním vztahové situace ve vybraném kolektivu školní třídy. Výsledky vykazovaly možnosti prevence a pomoci rodinám s problémovým dítětem.

**Klíčová slova :**

Rodina, styl výchovy, poruchy chování, psychická deprivace

**Anotace** (Work with a Family of a Problematic Child)

The final project is dealing with a problem child in a family and is based on the pedagogical literature. The project is formed by two parts. The first one is a theoretical part which through literature research reveals the influence of the environment on the family and the child, possible reasons for school failure, development of malfunction in behavior and an assessment of children with this dysfunction.

The practical part investigates the appearance of the problem children in one class in the first years of elementary education through the analysis of the relational situation in a selected class. The results show the possibilities of prevention and helping families with problem child.

## OBSAH

<b>1.</b>	<b>ÚVOD .....</b>	<b>8</b>
<b>2.</b>	<b>Teoretické zpracování tématu problémových dětí.....</b>	<b>10</b>
2.1.	Vliv a působení prostředí na rodinu a dítě .....	10
2.1.1.	Rodina a její funkce.....	11
2.1.2.	Osobní vztahy uvnitř rodiny .....	13
2.1.3.	Postoje rodičů k dítěti .....	14
2.1.4.	Dítě v rodině neúplné, disharmonické, mimo rodinu .....	15
2.1.5.	Psychická deprivace, subdeprivace .....	18
2.1.6.	Příčiny školního neúspěchu .....	20
2.1.7.	Metody používané v praxi .....	22
2.2.	Poruchy chování .....	25
2.2.1.	Hodnocení poruch chování .....	27
2.3.	Osobnost dítěte s poruchou chování .....	28
<b>3.</b>	<b>Praktická část .....</b>	<b>30</b>
3.1.	Cíl praktické části .....	30
3.2.	Popis zkoumaného vzorku .....	30
3.3.	Průběh průzkumu .....	31
3.4.	Použité metody .....	31
3.5.	Stanovení předpokladů .....	32
3.6.	Výsledky a jejich interpretace .....	32
3.6.1.	Školní povinnosti.....	32
3.6.2.	Společné zájmy a záliby .....	34
3.6.3.	Vztah mezi vrstevníky .....	34
3.6.4.	Vzájemná pomoc .....	39
3.6.5.	Vliv ve třídě (Hrabalův sociometrický test) .....	40
3.6.6.	Dotazník „Komu v naší třídě nejvíce důvěřuji“ .....	41
3.6.7.	Test „Začarovaná rodina“ .....	45
3.7.	Shrnutí výsledků praktické části a diskuze .....	47
<b>4.</b>	<b>Závěr.....</b>	<b>50</b>
<b>5.</b>	<b>Seznam použité literatury.....</b>	<b>52</b>
<b>6.</b>	<b>Seznam příloh .....</b>	<b>53</b>

## 1. ÚVOD

***Když jsem byl malý chlapec, říkali, že jsem lhář, ale teď když jsem dospělý, říkají, že jsem spisovatel.***

Isaac Bashevis Singer

Problémové děti od těch ostatních odlišuje jedno slovo - „mimořádné“. Jsou to normální děti, které jsou však mimořádně emocionální, vytrvalé, citlivé, unavené a neochotné ke změně ve srovnání s druhými dětmi. Tyto vlastnosti se vyskytují u všech dětí, ale problémové děti jsou jako míčky v bedně plné kuliček. Když ostatní děti vyskakují půl metru, problémové dítě skáče až ke stropu.

Každé problémové dítě je jiné, a přesto existují určité vlastnosti, z nichž je zřetelně patrná jejich mimořádnost.

Člověk je živý organismus. Řídí se biologickými zákony a zároveň je členem společnosti. Veškerá lidská činnost má jak biologické, tak sociální aspekty, k nimž je nezbytné přihlížet, abychom člověka lépe poznali. Dítě je na rozdíl do zvířecích mláďat po narození mnohem déle zcela závislé na péči dospělých, bez níž by se neudrželo při životě. Dospělí o dítě pečují, pomáhají mu v rozvinutí jeho předpokladů pro vyrovnávání se s přírodou i pro život ve společnosti, předávají mu své zkušenosti. Dítě se učí nejen poznávat svět a zacházet s nástroji a jinými předměty, ale také se učí řeči, styku s lidmi a citovým vztahům s nimi. Omezení, narušení nebo dokonce vyloučení styku s lidmi v dětství vážně narušuje formování člověka.

Pro vývoj dítěte v zralého kulturního člověka je nezbytný jeho styk s druhými lidmi, působení lidí, výchovy, společnosti a sociální determinace.

Vzhledem ke své pedagogické praxi mohu porovnávat přístupy rodičů a dětí ke vzdělání a výchovnému procesu vůbec.

Svoji pedagogickou dráhu jsem začínala v mateřské škole, později jsem přešla na speciální školu s logopedickou péčí, několik let jsem pracovala ve zvláštní škole, která mi byla školou na celý život, protože zkušenosti, které jsem zde získala, jsou neocenitelné. Zde jsem se setkala „poprvé“ s termínem problémové dítě, problémoví rodiče. Nyní pracuji na základní škole na I. stupni. Problémy, se kterými se setkávám i zde, jsou velmi podobné těm, které již dávno znám.

Cílem bakalářské práce je teoretické a praktické navržení možnosti prevence a pomoc rodinám s problémovým dítětem. Bakalářská práce začíná teoretickou částí, ve které jsem se pokusila nastínit možné problémy, které vycházejí z prostředí, v němž se děti pohybují, vliv a působení rodiny, jednotlivých členů, možné příčiny školního neúspěchu, vznik poruch chování, hodnocení dětí s touto poruchou.

Praktická část se zabývá zmapováním výskytu počtu problémových dětí jedné třídy na I. stupni ZŠ, zjištěním vztahové situace ve vybraném kolektivu školní třídy, pomoci a prevencí rodinám s problémovým dítětem.



## 2. Teoretické zpracování tématu problémových dětí

### 2.1. Vliv a působení prostředí na rodinu a dítě

Z hlediska působení na člověka je dobré rozlišovat mikroprostředí, mezoprostředí a makroprostředí.

- **mikroprostředí** dítěte zahrnuje rodinu, spontánně vzniklou skupinu dětí při hrách, školní třídu, školní družinu, sportovní oddíl, zájmový kroužek.
- **mezoprostředí** - zahrnuje sídliště, město, obec region s jeho přírodními, ekonomickými a kulturními podmínkami.
- **makroprostředí** - zahrnuje podmínky příslušné země a doby.

„Lokalita působí na jedince i na malé sociální skupiny (včetně rodin a skupin vrstevníků) svými různými aspekty a může mít velmi rozmanité účinky. Poskytuje lepší nebo horší podmínky pro vzdělání, sportovní činnost, zájmové činnosti, vznik určitých onemocnění, psychologický vývoj, celkový zdravotní stav. Patrné jsou rozdíly mezi velkým městem, malým městem, venkovem.“ (Čáp, 1993, s. 265). Velkoměsto vytváří situaci anonymity. Anonymita také oslabuje kontrolu jedince druhými lidmi a uvolnění morálky. V menších městech se naopak lidé navzájem znají, je zde více družnosti, vzájemné pomoci, sociální kontroly. Někdy to ale naopak vede až k zasahování do záležitostí rodiny i jednotlivce.

Sociální podmínky makroprostředí a mezoprostředí působí na rodinu i jedince nejen vyslovenými názory a hodnocením, ale i způsobem života. Rodina s dítětem žije v prostředí, které není zdaleka homogenní. V makroprostředí a mezoprostředí jsou různé podmínky a vlivy kulturní, politické, ekonomické. Vyskytují se zde vedle sebe - a často i proti sobě, ve vzájemném konfliktu. Působí zde odlišné názory, hodnotové orientace i způsob života. To vše se promítá do života dítěte i do jeho výchovy.

V raném dětství a v mladším školním věku je dítě vysoce ovlivnitelné televizními pořady, hračkami, časopisy, příběhy s jejich hrdiny etc., které jim vybírají rodiče sami. Společenské názory i způsob života silně působí na jedince prostřednictvím hromadných sdělovacích prostředků. Jejich působení na děti a mládež je značné. Přitom do značné míry přejímají roli zprostředkovatele, vypravěče. Příběhy poskytují dětem a mladistvým materiál k formování

názorů, postojů, životních cílů a hodnotových orientací, modely k napodobování a identifikaci.

Rodiče, učitelé a později také vrstevníci sdělují, co je dobré a co špatné. Často dochází ke konfliktu, kdy různé osoby mikroprostředí zastávají odlišné, protichůdné názory.

Vyšší vzdělání rodičů, lepší úroveň škol, příznivější ekonomické a kulturní podmínky podporují rozvinutí intelektových schopností dítěte, osvojování vědomostí i rozvinutí motivace k učení. Souhrnně mluvíme o rodinách podnětných a naopak nepodnětných.

Krajně nepříznivé podmínky pro psychický vývoj je v rodinách, kde rodiče mají jen základní vzdělání (popřípadě neúplné základní) vzdělání bez vyučení. Velkou roli ovšem v této úloze hraje také zaměření rodičů jako věřících.

#### 2.1.1. Rodina a její funkce

Dítě žije od narození zpravidla v rodině, v ní získává základní zkušenosti ve styku s ostatními lidmi. Rodina je prvním zdrojem uspokojování potřeb, přináší jejich první omezování, frustrování. Učí se zde jazyku, konkrétní podobě řeči typické pro rodinu, do níž patří. Dítě přijímá v ní platné hodnoty a učí základnímu životnímu stylu. To vše působí, že vliv rodiny na dítě a jeho psychiku je velmi silný. Rodina může vývoj dítěte příznivě stimulovat, ale také být brzdou tohoto vývoje, zdrojem zanedbání, utlumení, narušení vývoje schopností, charakteru, celé osobnosti dítěte.

#### **Rodina plní funkci**

- *biologickou*
- *výchovnou*
- *ekonomickou*
- *uspokojování potřeb sociálního styku, vzájemné pomoci, lásky*

Rodina poskytuje dítěti modely k napodobování a identifikaci. Předává mu základní model – model sociální interakce v malé sociální skupině. Začleňuje dítě do určitého způsobu života a předává mu určité sociální požadavky a normy. Odměnami a tresty podporuje přijetí těchto požadavků a norem. Tím dochází k socializaci dítěte v rodině, k jeho výchově. Různé rodiny přitom vybírají z makroprostředí různé momenty, různé modely, formy způsobu života,

hodnotové orientace, názory. Způsob komunikace, citového reagování a citových vztahů se přenáší z dětských zkušeností v rodině do dalších osobních vztahů jedince, do vztahů k partnerovi, k vlastním dětem (Matějček, 1986, s. 42).

Působení rodiny na dítě může záviset i na tom, ke které národnosti či socioprofesionální skupině patří rodiče, jaký je jejich světový názor, politické a náboženské přesvědčení. Zvláště záleží na celkové úrovni rodiny, vzdělání rodičů. Rodiče s nízkou úrovní vzdělání většinou také sami nerealizují náročnější zájmové činnosti, ani společné činnosti s dětmi. Právem se o takových rodinách říká, že jsou nepodnětné. Při výchově hraje roli i věk rodičů. Rodiče velmi mladí nebo naopak starší často vychovávají děti odlišně od rodičů, kterým se děti narodily v přiměřeném věku. Starší rodiče mnohdy projevují přílišné obavy o zdraví dítěte, omezují je v samostatných zájmových činnostech, ve styku s vrstevníky. Někteří rodiče omlouvají nedostatky svých dětí, někteří jsou nepřiměřeně přísní. Na druhou stranu příliš mladí rodiče, jsou mnohdy bezradní, často se dopouštějí ve výchově chyb.

Rodina není skupina uzavřená, izolovaná od mezoprostředí a makroprostředí. Skupiny, k nimž patří sousedé, škola, skupina dětských kamarádů, zájmové organizace, sdělovací prostředky nejrůznější skutečnosti, působí výrazně na jednotlivé členy rodiny. Jednotlivec i rodina potřebují ke svému formování další lidi a sociální podmínky.

V současné době se stále více setkáváme se skutečností, kdy rodina zcela přestává fungovat. Příčinou toho jsou neúplné rodiny, kdy matka či otec zcela nezvládají péči o rodinu jako takovou a jen stěží dokáží dítěti poskytnout takové zázemí, jaké dítě v pravý moment potřebuje. Nemluvě o vysoké potřebě lásky a věnování se dítěti.

Vztahy v rodině však samozřejmě může silně narušit i hodnotová orientace rodičů. Kladením důrazu na materiální stránku života v rodině dochází k utlumení emočních vztahů nejen vůči dětem, ale i mezi rodiči samotnými. Dítě, které pozoruje chování rodičů mezi sebou navzájem si pak do života odnáší špatný vzor a není schopno ve svém budoucím životě založit adekvátní rodinu založenou na správných mezilidských vztazích. Takové dítě pak i v kolektivu mívá problémy se sebeuplatněním a sebeprosazováním. Náprava takového dítěte je velmi těžká a příčiny, jak bylo uvedeno, je možné hledat a odstraňovat jen v rodině samotné.

### 2.1.2. Osobní vztahy uvnitř rodiny

Role dítěte má několik verzí. Jinak se chová dítě k mamě, protože máma si na něm cení něčeho jiného než táta a něco jiného také od dítěte očekává. V rodinných vztazích má už své místo, které je dáno vzájemným vztahem. Dítě je svébytnou lidskou bytostí, zapojenou do rodinného společenství. Mezi druhým a třetím rokem se dítě učí přijímat svou roli dítěte a důkladněji poznává role všech ostatních členů rodiny. Poznává nejen vztahy členů rodiny k němu, ale i vztahy dospělých k sobě navzájem. Podmínkou pro to ovšem je, aby všichni členové rodiny žili pospolu a ne jen vedle sebe. Zde se vytvářejí základy pro pozdější vztahy k lidem blízkým a vzdálenějším. Od časného dětství přes školní věk až na práh dospělosti si člověk vytváří svou společenskou roli také podle pohlavní příslušnosti. Chlapci mužskou a dívky ženskou. Je třeba výchovu už do počátku zaměřovat tak, aby až děti dospějí, mohly přijmout svou ženskou a mužskou roli zdravě, vyspěle a uspokojivě.

V ostatních vztazích uvnitř rodiny mají základní význam vztahy rodičů s dětmi, vztahy mezi sourozenci. Vztahy mezi sourozenci mají rozmanité aspekty. Sourozenci jsou účastníky prvních společných her, pomáhají dítěti realizovat jeho záměry, jindy je však narušují. Někdy chrání dítě před agresí ostatních, jindy jsou sami agresivní. Na jedné straně dávají dítěti pocit, že není samo, na druhé straně je nutné přizpůsobovat se jejich požadavkům.

Sourozenci soutěží o přízeň rodičů, i když tato rivalita nemusí být vždy plně uvědomována. V rodině bývá obtížné zachovat spravedlnost ve vztahu k dvěma nebo více dětem. Navíc v mnoha případech rodiče mají odlišné sympatie (syn, dcera, dítě narozené za obtížných okolností). Někdy rodiče zbytečně přiosťují napětí mezi sourozenci tím, že je srovnávají, jindy jednoho kladou za vzor druhému. Rozdíly mezi dětmi podle pořadí, ve kterém se narodily, je možné vysvětlit právě odlišnou rodinnou výchovou, odlišnými požadavky rodičů na ně, odlišnou kontrolou jejich plnění. Jedináčkové z rodin s kladným emočním vztahem k dítěti se velmi dobře přizpůsobují lidem, kdežto jedináčkové zamítání rodiči vykazují krajně špatnou adaptaci (Matějček, 1986, s. 62).

### 2.1.3. Postoje rodičů k dítěti

Rodinná výchova působí nejsilněji v raném dětství. Působení rodičů není jednosměrné. Zároveň dítě ovlivňuje své rodiče, pobízí je k určitému způsobu výchovy a chování. Jinak působí na rodiče dítě neklidné, jinak klidné a usměvavé. Dítě, které je od narození pasivní, málo se projevující, neposkytuje matce dostatečnou stimulaci k projevům péče, něžnosti a kladného postoje. Nezvládnutím náročných situací v životě rodičů vzniká v rodině řada nepříznivých momentů. Může mít až zavrhuje postoj k dítěti. To v něm vytváří silný a dlouhodobý stav frustrace, který komplikuje vývoj osobnosti. Negativní postoj rodičů ztěžuje socializaci a formování charakteru, zejména ve vztahu k lidem. Dítě se v krajním případě neidentifikuje s rodiči, podléhá spíše vlivu „chuligánských“ part, antisociálním modelům, může dojít i k poruchám a delikvenci.

Postoje rodičů k dětem a rodinná výchova se mohou značně měnit v průběhu času, např. změní-li se ekonomická a bytová situace rodiny, zdravotní stav rodičů, vztah mezi rodiči nebo dojde-li ke zhoršení psychického stavu rodičů.

Dalším důležitým mezníkem ve vztahu dítě - rodič je bezesporu **styl výchovy**.

- **Styl výchovy autoritativní**, při kterém rodič rozkazuje, hrozí a trestá, málo respektuje potřeby a přání dítěte, má pro dítě málo porozumění, poskytuje mu málo iniciativy a samostatnosti.
- **Styl výchovy liberální**, kdy rodič působí na dítě bez přímých požadavků, pokud vysloví požadavek, nekontroluje a nepožaduje jeho důsledné splnění.
- **Styl výchovy demokratický** - rodič nepoužívá v takové míře trestu, kárání a rozkazů. Naopak působí příkladem, je ochoten dát dítěti na vybranou mezi několika možnostmi. Je přístupný diskusím.

Každý styl výchovy vytváří u dětí odlišný způsob chování a prožívání. Při autoritativním stylu výchovy vede dítě k vyššímu napětí, dráždivosti, agresivitě. Demokratický styl výchovy má lepší výsledky v chování, ve vztazích mezi vrstevníky i k autoritě. Způsob výchovy v sobě zahrnuje podstatné charakteristiky záměrného i bezděčného působení na dítě. Patří sem např. postoje dospělých k dětem, vzájemné emoční vztahy dospělých s dětmi, míra a způsob kladení požadavků a jejich kontroly. Každý člověk, každé dítě si zasluhuje úctu. Úcta k osobnosti, láskyplné, ohleduplné zacházení je předpokladem příznivého vývoje a výchovy.

#### 2.1.4. Dítě v rodině neúplné, disharmonické, mimo rodinu

Jedním ze základních předpokladů zdravého duševního vývoje dítěte je, aby vyrůstalo v prostředí citově vřelém.

Neúplné rodiny existují již od pravěku. Po celá tisíciletí byla hlavní neúplností smrt jednoho z rodičů. Rozvody jsou rovněž od dávných dob a nejsou vynálezem moderní doby.

Neúplná rodina představuje pro nezanedbatelnou část české populace jednu z variant rodinného života. Pro nemalou část dětí se toto rodinné prostředí stává dominantním prostředím pro období jejich socializace a dospívání. Vzrostl počet neúplných rodin, a to především rodin se staršími dětmi, s menším počtem dětí a užším rodinným zázemím. Neúplná rodina je jednou z alternativ rodinného života, která je v řadě aspektů funkční a ve většině případů i ekonomicky soběstačná. V obecném společenském podvědomí je však „život v neúplné rodině“ vnímán jako určitá „anomálie“. V případech, kdy je rodina i fakticky neúplná (reálný i potencionální partner absentuje), je situace často složitější.

Způsob výchovy a kvalita prostředí v původní rodině významně ovlivňují, v jakém manželství bude jedinec v dospělosti žít. Je důležité, aby si dítě patřičně osvojilo a zažilo role muže i ženy v rodině a později je bylo schopné samo aplikovat ve své vlastní rodině. V tomto ohledu mohou být děti, vyrůstající v neúplných rodinách, handicapovány. Psychologové upozorňují na nejrizikovější období v životě dítěte mezi 11. a 12. rokem, kdy rozvod rodičů a neúplnost rodiny nejvíce působí. Jde o dobu intenzivní identifikace s mužskou a ženskou rolí. Ve většině neúplných rodin stojí v čele matka, která sama vychovává a pečuje o své děti. Podíl neúplných rodin v čele s otcem je v našem soužití 12,7%.

**Podle okolnosti vzniku rozlišujeme tři typy neúplných rodin:**

- *neúplné rodiny svobodných matek*
- *neúplné rodiny vzniklé rozvodem manželství*
- *neúplné rodiny vzniklé úmrtím jednoho z partnerů*

Tyto tři typy mají shodnou určující charakteristiku. Jde o neúplné rodiny, ve kterých není trvale přítomen druhý rodič.

## Dítě v rodině disharmonické

Poruchu rodiny chápeme jako situaci, kdy rodina z nějakého důvodu a v různé míře neplní základní požadavky a úkoly dané společenskou normou a vyjádřené v očekávání na adekvátní začlenění jejích členů do společnosti.

Ve vztahu k dítěti se ze všech funkcí rodinných jeví funkce socializačně výchovná jako nejdůležitější. V rodině, kde se vyskytují vážné poruchy některých nebo všech funkcí rodinných, jež bezprostředně ohrožují nebo poškozují rodinu jako celek a zvláště pak vývoj a prospěch dítěte, jde o rodinu dysfunkční. Péče, která se dostává v takovýchto rodinách je velmi špatná, se závažnými chybami. Příčinou je zde porucha osobnosti rodičů samých. Zájem rodičů o dítě je minimální nebo vůbec žádný. Rodiče selhávají v samotné podstatě svého vztahu k dítěti, též k sobě navzájem, také ke společnosti, jejím normám a hodnotám. (Dunovský, Dytrych, Matějček, 1995, str. 81)

**Tabulka č.1 Poruchy rodiny ve vztahu k dítěti způsobené subjektivními příčinami**

Péče o dítě	Místo vzniku poruchy	Vyvolávající jev	Hlavní mechanismus poruchy	Projev poruchy a její diagnóza	Důsledky na vývoj dítěte	Zájem o dítě
Rodiče se nechtějí starat	Jedinec	disharmonická osobnost (deprivace), psychopatická osobnost (deprivace, maladaptace,) neuro-psychoneurosis konfliktní situace až maladaptace	Poruchy stability a struktura rodiny Závažné nedostatky v různých nebo ve všech oblastech socializačního procesu	Dítě z neúplné rodiny, spor o dítě Dítě ulice nedostatečné rozvinutí ve všech kapacit dítěte, sociální osíření	Poruchy socializace, mikrodeprivace až makrodeprivace	-

## Dítě mimo rodinu

Harmonický vztah mezi dvěma lidmi je veliký dar a harmonická rodina je zvláštní životní milost. Složitost mezilidské komunikace a veškerá vnitřní výbava, kterou si každý člověk ve vztahu k druhému s sebou nese, činí z dlouhodobé komunikace záležitost výjimečnou, hodnou stát se zdrojem pocitu štěstí.

Děti patří zcela nepochybně k nejdůležitějším a nejpřirozenějším součástem našeho života. Nová životní situace, která vzniká narozením dítěte, vyžaduje určitou psychickou, materiální a také pedagogickou přípravu. Podmínky rodinného prostředí se stávají v určitých obdobích

života dítěte také podmínkami pro jeho celou rodinu. Obtížným společenským problémem je výchova dětí, které vyrůstají mimo rodinu.

Poruchy rodiny ve vztahu k dítěti

- ***Rodiče se nemohou starat o dítě***  
(přírodní podmínky a situace, katastrofy, fungování celé společnosti, války, hladomor)
- ***Rodiče se nedovedou starat o dítě***  
(důvody lze hledat v rodinném systému, rodiče jsou nezralí nebo velmi mladí)
- ***Rodiče se nechtějí starat***  
(příčinou je porucha osobnosti rodičů samých pro jejich malou adaptaci, disharmonický vývoj, nejrozumnější typy psychopatií)

Nezájem rodičů o dítě může dostoupit takové intenzity, že prospěch dítěte je vážně ohrožován a jeho vývoj poškozen. Podpora a pomoc zde končí a dítě musí být z takové rodiny vzato. Když rodiče nechtějí splnit tuto svou hlavní úlohu „přestávají vlastně rodiči být“. Dítě se stává sirotkem, a to i když má biologické rodiče. Vývoj dítěte nebývá postižen jen v oblasti sociální, ale i psychické a somatické. Čím déle porucha rodiny trvá, tím je postižení závažnější. Dítěti, které ztratilo svou vlastní rodinu, je třeba zajistit pokud možno rodinu náhradní. Získá ji buď v přirozeném rodině osvojení nebo individuální pěstounskou péčí. Umělým prostředím pro dítě se pak stává umístění do dětského domova. Zvláštní otázkou je dítě nechtěné.

**Poruchy v péči o dítě mívají dvě extrémní polohy.**

- ***nadměrná péče***  
(rodiče se starají příliš, rodiče jsou ambiciózní, velmi staří)
- ***hostilní vztah***  
(je daleko nebezpečnější, vede k týrání dítěte, zneužívání nebo až k fyzické likvidaci)

Důvodem pro takové zacházení s dítětem bývá těžká psychopatologie rodičů. Z hlediska sociálně-diagnostického jde o syndrom týraného dítěte.



### 2.1.5. Psychická deprivace, subdeprivace

Jedním z činitelů podporujících vznik psychické deprivace je nedostatečný přívod podnětů sociálních, citových a senzorických. Dalším činitelem je přerušení již vytvořeného vztahu mezi dítětem a jeho sociálním prostředím. Dítě si nevytváří specifický vztah jen k matce, ale i k ostatním členům rodiny. Vytváří si vztah k prostředí domova, k atmosféře, která tu vládne, k hračkám apod. Avšak dlouhodobé odloučení dítěte od matky v prvních třech až pěti letech vede zpravidla k narušení duševního života a zanechává tak následky, jež jsou patrné v celém dalším vývoji jeho osobnosti. Trvá-li separace dlouho dobu, přechází někdy tento vztah v sociální izolaci. Rovněž na tomto stavu se může podílet deprivace s přerůstáním do sociální izolace. Např. dítě přicházející do dětského domova je nutně odloučeno od rodiny. Prožívá však určitou formu deprivace i při přechodu z jednoho ústavu do druhého. Podobně je tomu i při umístění v nemocnici a všude tam, kde dochází ke střídání výchovné péče. Dítě však může prožívat psychickou deprivaci, i když v rodině zůstává (narození mladšího sourozence, nebo když se matka nebo někdo jiný z rodičů odloučí).

Zásobování dítěte citovými podněty v rozhodujících obdobích jeho vývoje má mimořádný význam. Deprivační situace může dítě provázet po celý život, kdy například dítě vyrůstá a po celý život zůstává v naprosto nepodnětném prostředí, nebo je vystaveno deprivaci v určitém období svého života. Existují důsledky neúplné nebo maskované deprivace, ke kterým dochází i ve zdánlivě dobře konsolidovaných rodinách, kde lze najít dysfunkční vztahy. Ke stejné situaci dochází i u matek, které samy nejsou schopny poskytovat dítěti citovou oporu z důvodu své choroby (např. depresivní chování matky vyvolá depresivní chování dítěte). Tyto situace označují psychologové a psychiatři termínem **psychická subdeprivace**.

Z hlediska ohrožení dalšího vývoje osobnosti je nejzávažnější dlouhodobá deprivační zkušenost. K takové situaci často dochází při pobytu dítěte již od nejranějšího věku v nějakém kolektivním zařízení, kde se střídají různí pečovatelé a vychovatelé, kde není dost možné, aby mělo dítě pro sebe v období po narození „svého“ člověka, který o něj pečuje a tráví s ním převážnou většinu času, pokud dítě bdí. Jsou i takové případy, kdy o novorozené dítě matka ani nikdo jiný po stránce uspokojování psychických potřeb vůbec nepečuje. Bývá to někdy z neznalosti, vlastní nedostatečnosti, neschopnosti nebo kombinaci obojího. Dítě nedostává podněty nutné pro celkový rozvoj a nevznikají základní podmínky pro utváření řeči. V takových případech bývá nakonec vhodnější z naprosto nepodnětného prostředí, kde může

docházet až k týrání dítěte, dítě odebrat. Důsledky deprivace se projevují poruchami vývoje rozumových schopností, narušením vývoje řeči, citového vývoje a vývoje morálního hodnocení.

### **Typologie projevů psychické deprivace**

(vychází z přímého pozorování chování dětí různých věkových kategorií v jednotlivých formách dřívějších zařízení tzv. kolektivní výchovy).

- **Typ „normoaktivní“** relativně dobře přizpůsobený. Jde o děti, které procházejí ústavním prostředím poměrně nejméně dotčeny. Dosáhly určité rovnováhy i v podmínkách podnětového ochuzení. Už na přelomu prvního roku si najdou v ústavu „své místo“ a „své lidi“. Bývají to často tzv. miláčkové, na něž se soustřeďuje pozornost vychovatelů. Jejich vyrovnanost v „chráněném“ ústavu je ovšem vratká a může se snadno zhroutit pod tlakem nezvyklých nároků života mimo ústav.
- **Typ hypoaktivní, útlumový.** Děti takto charakterizované reagují na ústavní prostředí snížením celkové aktivity, emoční apatií, nezájmem, oslabením funkční hodnoty podnětů, celkovým poklesem výkonu a učení. Nejčastěji jde o děti, které si už do ústavního prostředí přinášejí určitou mentální retardaci, byť třeba lehkého stupně.
- **Typ sociálně hyperaktivní.** Tyto děti dosáhnou v celkové podnětové chudobě ústavního prostředí co největší přísun sociálních podnětů. Jsou nápadné tím, že běhají za každým vychovatelem, za každým návštěvníkem a snaží se upoutat jeho pozornost. Neznají citovou vázanost, neznají věrnost. Jejich sociální chování a způsoby komunikace zůstávají na nízké úrovni.
- **Typ sociálně provokativní.** Snaha po navázání sociálního kontaktu se u těchto dětí projevuje násilným, rušivým, provokujícím způsobem vůči vychovatelům a často agresivním chováním vůči druhým dětem. Jeví se jako mimořádně vzdorovitě, dráždivé dítě. Z tzv. normálních dětských domovů bývaly překládány do dětských domovů se zvýšenou péčí, čili do zařízení víceméně nápravných.
- **Typ charakterizován náhradním uspokojováním potřeb.** Nedostatek podnětů z oblasti citové a sociální vede tyto děti ke zvýšené snaze o získání podnětů z jiných oblastí, a to na nižší úrovni. Příznačná je masturbace a jiné autoerotické aktivity, přejídání, narcistické tendence, agresivita vůči slabším, šikanování, žalování, trápení zvířat.

### 2.1.6. Příčiny školního neúspěchu

„Potřeba dosáhnout dobrého výkonu a být úspěšný je významná skoro pro každého. Období školního věku bývá označováno jako fáze píce a snaživosti. Úspěch posiluje sebedůvěru dítěte a tímto způsobem uspokojuje i jeho potřebu seberealizace. Jestliže dítě úspěšné není, zvyšuje se riziko vzniku pocitů méněcennosti a nejistoty. Aby bylo možné dosáhnout žádoucího úspěchu v oblasti vzdělávání, musí být s dítětem určitým způsobem disponováno, musí mít všechny potřebné schopnosti, ale i určité vlastnosti osobnosti a potřebné sociální zázemí.

Příčinou školního neúspěchu bývají nejčastěji nedostatky v oblasti schopností, které můžeme rozdělit do tří kategorií:

- *nedostatečná úroveň rozumových schopností*
- *specifická porucha učení*
- *porucha jiných, mimointelektových schopností*

Příčinou výukového selhání mohou být i jiné příčiny, např. vývojově podmíněné změny, somatické potíže a emoční problémy. Takové dítě přiměřené schopnosti má, ale z nějakého důvodu je není schopné dostatečně využívat.“ (Vágnerová, 1993, s. 12)

„Intelligence není jednoduchou schopností, ale skládá se z celé řady dílčích funkcí, které se mohou, ale velmi často nemusí rozvíjet stejně rychle a stejně dobře. Prospěch v jednotlivých předmětech je různě závislý na vývojové úrovni jednotlivých složek - paměti, představivosti, prostorové orientaci, přesnosti a diferencovanosti vnímání, slovní pohotovosti, chápání logických vztahů. Vyšetření intelligence bývá zpravidla motivováno potřebou zjistit, jaké jsou možnosti určitého žáka ve vztahu ke školní práci. Prospěch je v tomto případě kritériem, s nímž se naměřená úroveň rozumových schopností porovnává. Shoda naměřené intelligence s takovým kritériem nemůže být nikdy úplná, protože zde působí mnohé další faktory jako je motivace, emoční ladění, osobnostní vlastnosti dítěte, jeho zdravotní stav, postoj učitele. Naměřená úroveň rozumových schopností určitého dítěte nemusí vždycky odpovídat očekávání učitele.“ (Vágnerová, 1996, s. 8)

Zjištění úrovně intelligence určitého žáka má v každém případě diagnostickou hodnotu. Pokud dítě neprospívá na úrovni svých schopností, není příčinou jeho problémů nedostatek

intelligence, ale jiné důvody. Pro učitele nejsou důležité jen aktuální schopnosti dítěte, ale zajímá jej i odhad do budoucnosti.

Školní práce je z převážné části založena na verbálně prezentovaném výkladu učitele, a proto je nezbytná znalost jazyka. Slovní pohotovost dítěte a její úroveň je hodnocena jako jeden z nejdůležitějších předpokladů k dosažení dobrého školního prospěchu. Musíme vzít v úvahu i vázanost této kompetence na vzdělání rodičů a s tím spojenou podnětnost rodinného prostředí. Dítě získává v rodině především takové zkušenosti a dovednosti, které jsou zde považovány za užitečné, odpovídají hodnotovému systému dané rodiny a samozřejmě i jejím možnostem. Nejde jen o nedostatek pozitivní stimulace, ale i o charakter převažující zkušenosti, o celkový postoj k realitě a řešení problémů. Tato skutečnost může ovlivňovat úspěch ve škole mnohem víc než pouhé nedostatky znalostí.

Děti trpící nějakou specifickou poruchou učení získávají častěji roli problémového žáka, který se neučí a přes veškeré úsilí učitele nepracuje tak, jak by měl. Tyto děti se nemohou vyrovnat ostatním, nejsou schopné dosáhnout stejných výsledků. Požadavky školy nezvládají, někdy i přesto, že vynakládají značné úsilí. Opakovaný prožitek neúspěšnosti vždycky zvyšuje pravděpodobnost zhoršení sebehodnocení a vzniku nedostatečné sebedůvěry. Opakované neúspěchy snižují motivaci k učení, dítě má špatné zkušenosti a protože neočekává, že by někdy mohlo být úspěšnější, přestává se snažit. Pozice ve třídě a srovnání s výsledky ostatních žáků závisí na tom, zda je dítě v běžné škole nebo ve specializované třídě, kde jsou všichni podobným způsobem znevýhodněni. V průběhu školní docházky dojde většinou k určité úpravě specifických poruch učení, k jejich kompenzaci. V době dospívání se mění postoj k vlastním potížím a z něho vyplývající chování, může se zde projevit i změna způsobu uvažování. Často dochází k uplatňování různých způsobů kompenzací, vyrovnávání nedostatků ve čtení pomocí rozvinutější sluchové paměti, volbě takového způsobu osvojování učiva, které nebude touto poruchou limitováno. Efektivita jakékoliv činnosti, tedy i školní práce, závisí na kvalitě pozornosti. Pozornost umožňuje zaměření na určitý obsah, ovlivňuje zpracování informací, jejich zapamatování i opětovné využití. Pozornost je velmi citlivým ukazatelem funkčního stavu CNS. Její úroveň je závislá na zralosti mozkových struktur, na koordinaci a integraci mnoha funkčních systémů, lokalizovaných v různých oblastech mozku. V podstatě jde o problém soustředěnosti, jejíž vnějším projevem právě je již zmiňovaná nepozornost.

„Poruchy pozornosti jsou častým problémem dětského věku. Mezinárodní klasifikační systémy rozlišují dva syndromy, které poruchu pozornosti zahrnují.

- ***Syndrom ADD s poruchou pozornosti***
- ***Syndrom ADHD, který se projevuje poruchou pozornosti a hyperaktivitou***

Poruchy pozornosti nepříznivě ovlivňují školní výkon.“ (Vágnerová, M.: Úvod do vývojové psychopatologie III, TU v Liberci, Liberec 2003). Neúspěšnost není v tomto případě dána nedostatečnou inteligencí, ale neschopností tyto kompetence žádoucím způsobem využívat. Problémový žák je dle názoru učitelů nejčastěji ten, který je nepozorný, roztěkaný nesoustředěný. Postoj učitelů k hyperaktivnímu a impulzivnímu chování bývá negativní. Takové dítě vyvolává napětí ve všech lidech, kteří s ním musí být delší dobu v kontaktu. Nepozorní a hyperaktivní jedinci nebývají školsky úspěšní. Mívají horší prospěch a zažívají více kritiky, což zákonitě ovlivňuje jejich postoj ke škole. Nemívají proto žádný důvod ve vzdělání pokračovat. Výsledkem je jejich nižší úroveň vzdělanosti.

#### 2.1.7. Metody používané v praxi

Pečlivá a přesná diagnostika potíží je velmi důležitá. Jedině ze správného zhodnocení problému může vycházet návrh na jeho efektivní nápravu. Velmi důležitá je i znalost možnosti nápravy, míry zlepšení, která je reálně dosažitelná. Přisouzení role problémového dítěte může fungovat jako sociální stigma, které mnohdy nepříznivě ovlivňuje očekávání ve vztahu k tomuto dítěti. Označení problému může mít i pozitivní význam. Představuje podnět k hledání příčiny těchto potíží, k vyšetření dítěte a jejich nápravě. Zjištění určité odchylky změni alespoň částečně roli problémového jedince v roli nemocného nebo postiženého, která je sociálně přijatelnější. V některých případech je zjištění příčiny sice užitečné, ale k žádnému řešení problému nevede, je pouze konstatováním určité situace.

Pedagogická diagnostika je charakterizována jako rozpoznávání, klasifikování, posuzování, charakterizování a hodnocení stavu a úrovně žákovy osobnosti. Metody představují cesty, způsoby, jimiž zjišťujeme fakta, jevy, jejich souvislosti. Pomocí metod lze hlouběji poznat člověka, proniknout do jeho duševního života.

• **Klinické metody** - vycházejí z aplikace určité teorie na konkrétní případ. Jedná se o nestandardizované postupy, psychometricky nepodložené, jejichž údaje lze zpracovávat hlavně kvalitativně. Jsou to především:

- *anamnéza*
- *pozorování*
- *rozhovor*
- *analýza produktů lidské činnosti*

• **Testové a dotazníkové metody** - představují standardní způsob vyšetření, jsou psychometricky podložené, umožňují kvantifikaci získaných dat. Jde zejména o:

- *testy výkonové*
- *testy a dotazníky osobnosti*

**Anamnéza** se používá hlavně v medicíně, psychologii a pedagogice (včetně speciální pedagogiky), jejich zaměření je poněkud odlišné. Rozlišujeme anamnézu osobní a rodinnou.

**Pozorování** je základní a nejčastěji používanou metodou, pomocí níž se dovídáme o přirozeném průběhu psychického jevu bez umělého zásahu do jeho vzniku, průběhu a výsledku. Pozorování může být použito jako samostatná metoda, častěji však také bývá používána v kombinaci s jinými metodami, nejčastěji s rozhovorem. Jestliže se používá pozorování jako relativně samostatná metoda, je třeba dodržovat tyto základní zásady:

- **plánovitost**
- **systematičnost, soustavnost**
- **přesnost a objektivita**

**Rozhovor** je metodou, která se používá v mnoha vědních oborech - psychologii, pedagogice, sociologii, medicíně, žurnalistice a dalších. Nejčastěji se touto metodou zjišťují názory, postoje, zájmy, ale i přání, obavy, konflikty, problémy osobnosti. Kladem je bezprostřední styk tazatele a tázaného. Hodnota rozhovoru závisí na dovednostech tazatele a na jeho zkušenostech s touto metodou i na introspektivní schopnosti subjektu vnímat sebe sama, správně své projevy interpretovat a na ochotně vypovídat. Podle počtu lidí, které se rozhovoru účastní, rozlišujeme rozhovor:

- *skupinový (beseda)*
- *individuální*

**Analýza produktů lidské činnosti** - tato metoda vychází z poznatků, že každý produkt člověka je ve větší nebo v menší míře poznamenaný osobnostními zvláštnostmi svého tvůrce a že lze jejich prostřednictvím zkoumat jeho psychiku. Analýza produktu je tím hodnotnější, čím více člověk do něho vkládá ze svého „já“. Materiálem a pramenem pro studium produktů činností mohou být:

- *bezprostřední nebo přímé produkty školního vyučování*
- *produkty spontánní nebo nepřímě řízené činnosti mimoškolní*

**Dotazníky** jsou stejné jako rozhovory, zakládají se na introspektivní výpovědi osoby. Dotazník je metoda sloužící k hromadnému zjišťování jevů osobnostních, temperamentových nebo charakterových, postojů, názorů, zájmů. Přednosti dotazníků spočívají především v tom, že jsou časově méně náročné a lze jimi získat hodně údajů v poměrně krátkém časovém úseku od více osob současně. K negativním stránkám dotazníků patří hlavně nedostatek omezení osobního kontaktu a jejich závislost na schopnosti introspekce u vyšetřované osoby ochotně a pravdivě vypovídat. Podle toho, co konkrétněji zjišťují, se dělí na dotazníky:

- *osobnostní*
- *postojové*
- *zájmové*
- *klinické*

**Testy** lze charakterizovat jako psychologické standardizované zkoušky. Mají své metodologické požadavky. Jedná se o požadavky:

- *standardizace*
- *platnosti*
- *spolehlivosti*
- *objektivnosti*

Zvláštní místo zaujímá **kazuistika**. Jedná se o případovou studii (tzn. studii jednotlivého případu a jeho popisu), která slouží k lepšímu pochopení a ilustraci určitého případu.

Kazuistika může být získána kombinací několika metod najednou. Vykresluje případy jak atypické, hraniční, unikátní, tak i zcela typické - s charakteristickými rysy. Aby splnila svůj účel, měla by být stručná, výstižná, může být však i dlouhá.

Psychologické jevy jsou velmi složité a proměnlivé. V poznání je nutné kombinovat různé metody tak, abychom získali komplexní, ucelený obraz o poznané osobě. Poznatky, jako výsledky různých postupů, dále ověřujeme, konfrontujeme a kriticky hodnotíme. Přitom je nevyhnutelná spolupráce psychologů, pedagogů, lékařů a dalších pracovníků. Při použití všech metod je třeba dodržovat základní etickou zásadu a to je – neublížit poznávané osobě, nepoškodit ji v žádném směru.

## **2.2. Poruchy chování**

Dětství a dospívání jsou období, která jsou nejcitlivější pro přijímání socializačních vlivů. Socializační vlivy, které jedince formují v tomto období, jsou také nejvýznamnější, protože pod jejich zorným úhlem vnímáme všechny další vlivy, které působí později v životě. Některé zkušenosti z dětství mají základní formativní vliv na osobnost. Socializace jedince probíhá po celý život. Především rodina má nesporný význam pro formování osobnostních rysů dítěte a určuje i kvalitu jeho socializace. Jestliže rodinné prostředí, které do značné míry funguje i jako model chování, působí nedostatečně nebo nevhodně, zvyšuje se riziko rozvoje nežádoucích osobnostních charakteristik, které k poruchám chování vedou. V tomto směru jsou rizikové rodiny asociálních jedinců, psychopatických osobností, osob s tendencí k nevhodným návykům vedoucím ke změně osobnosti, emočně chladných jedinců bez zájmu o děti a tomu odpovídají i struktury hodnot a norem. Negativní vliv bude mnohem větší, jestliže je dítě k disharmonickému vývoji osobnosti nějak disponováno. Základním rysem poruch je chování, kterým jsou v různé míře - opakovaně a dlouhodobě - narušovány sociální normy. Nejde o následky duševních poruch či onemocnění, ale o odchylky v osobnostním vývoji.

### **Faktory zvyšující riziko rozvoje poruchového chování:**

- *genetická dispozice*
- *oslabení nebo porucha CNS*
- *negativní vlivy prostředí, především rodiny*
- *úroveň inteligence není faktorem, který by významně ovlivňoval poruchy chování*



Negativní vliv mohou mít i jiné sociální skupiny, nejčastěji jde o působení nevhodné party. K rozvoji nežádoucího chování může přispět nejenom určitý styl života, ale i určité životní prostředí. Toto riziko posiluje nakupení velkého množství lidí na sídlištích, která jsou typická svou anonymitou, kde se nevytvářejí bližší vztahy mezi sousedy a kde lze těžko rozeznat stálé obyvatele od cizích.

### **Rizika rodinného prostředí**

- ***Rodiče jsou anomální osobnosti, a proto nejsou schopni plnit rodičovské povinnosti.***  
Negativní důsledky takové výchovy budou větší, jestliže je i dítě k disharmonickému vývoji osobnosti nějak disponováno. Děti v takových rodinách komplexně strádají, bývají zanedbávané na někdy i týrané nebo sexuálně zneužívané.
- ***Neúplnost rodiny.*** Role osamělého rodiče je náročnější, a proto se i zde mírně zvyšuje možnost, že osamělý rodič nebude z nejrůznějších důvodů schopen poskytnout dítěti nezbytnou podporu a všechny vzorce chování, které by se potřebovalo naučit. V této souvislosti se mluví o nedostatku otcovské autority a mužského modelu.
- ***Riziko vzniku poruchového chování*** - v rodinách úplných zdánlivě funkčních. V tomto případě může negativně působit subdeprivační zkušenost dítěte, které sice žije v úplné rodině, ale tato rodina plně neuspokojuje všechny jeho potřeby. Nedovede poskytnout dítěti jistotu, že má pro rodiče význam a nedokáže mu vymezit žádoucí varianty chování. V takových rodinách nebývá jasný normativní systém, kterým by se členové rodiny řídili.
- ***Negativně může působit i prožitek nudy,*** nedostatek životního smyslu a cílů. Dítě napodobuje svoje rodiče i ve vztahu k náplni volného času. Jestliže mu rodina nic důležitého neukazuje, nemůže se nic naučit. Takto mohou působit rodiny, které se scházejí pouze večer, nemají žádný společný program.
- ***Rodiny, příslušející k určité sociální vrstvě,*** kde kriminální aktivitu svých členů tolerují, pokud ji dokonce nepovažují za nutnou. Delikventní chování dětí a mladistvých se pak mnohdy rozvíjí jako nápodoba dospělých, či dokonce pod jejich dohledem.

O poruchách chování mluvíme obvykle až ve středním školním věku, v pubertě. Avšak u disponovaných dětí nebo za nepříznivých okolností se setkáváme již dříve s takovými projevy chování, které signalizují nerovnoměrný vývoj osobnosti a další potíže v této oblasti.

S takovými projevy se můžeme setkat již v předškolním věku. Mohou být samozřejmě přechodného charakteru, bez významu pro další vývoj osobnosti dítěte.

### 2.2.1. Hodnocení poruch chování

Poruchy chování jsou poruchami socializace, protože je porušen vztah k určitým společenským normám. Hodnocení poruch chování vychází ze tří základních hledisek.

- ***Chování nerespektuje sociální normy*** platné v dané společnosti. Z tohoto hlediska je problematické hodnotit některé typické rysy chování romských dětí jako poruchové, protože se nevymykají normám jejich minoritní společnosti.
- ***Jedinec je intelektuálně schopen pochopit význam norem.***
- ***Jedinec tyto normy neakceptuje***, jedinec má jinou hodnotovou hierarchii jiné prioritní motivy, nedokáže se jimi řídit. Není schopen ovládat své chování buď primárně, nebo následkem abusu alkoholu či drog.
- ***Nápadnosti v oblasti sociálních vztahů*** se projevují nedostatkem empatie, citovou chladností a egoismem. Pocity viny ve vztahu k důsledkům vlastního jednání chybí.
- ***Agresivita*** jako rys osobnosti nebo chování, při kterém jsou porušována základní práva ostatních. Emocionální prožitek takového jednání je neutrální, lhostejný k pocitům oběti či naopak, uspokojení je až variantou sadistického zaměření.

Odchylky socializace zahrnují i oblast sociální interakce, která je narušována egoismem, nedostatkem empatie. Sociální vztahy se následkem toho jednak kvalitativně mění a bývá jich méně, protože jsou takoví jedinci častěji odmítáni a mívají i více konfliktů. Vinu nepřičítají svým vlastním nedostatkům, ale vždy jiným osobám. Často se objevuje nedůvěra k jiným lidem, někdy i pocit ohrožení až paranoidní tendence - vesměs bez příčiny. Vztahy k druhým lidem jsou povrchní. Takový jedinec se nikdy neangažuje ve prospěch někoho jiného, pokud z toho nezíská nějakou výhodu.

### Poruchy chování jsou dvojího typu

- ***Neagresivní***, kde sice dochází k porušování sociálních norem, ale nejsou spojeny s agresivitou. Sem patří lži, záškoláctví, útěky, toulání.
- ***Agresivní***, kde je navíc podstatné násilné porušování a omezování práv ostatních. Jde o přepadávání, týrání, vandalismus.

Schopnost dodržovat normy je spojena s rozvojem různých psychických kompetencí. Dítě musí být natolik rozumově vyspělé, aby bylo schopno chápat význam a podstatu různých norem chování, aby dosáhlo určité úrovně sebeovládání.

### **2.3. Osobnost dítěte s poruchou chování**

Pro každé vývojové období jsou typické určité problémy v chování, které signalizují dosažení této vývojové fáze. V raném školním věku může být poruchové chování ovlivněno nezralostí nebo výchovnou zanedbaností. Nezralé a infantilní děti nedovedou přijmout omezení daná rolí školáka, což se obvykle projevuje neustálým vyrušováním, vybíháním z lavice, hraním, mluvením. Tyto děti nejsou schopné ovládat svoje chování a některé si dokonce ani neuvědomují, že se něco podobného ve škole ani nesmí.

Dítě, které bylo výchovně zanedbáváno, se ve své rodině nemohlo naučit, jak se má správně chovat. S dětskými poruchami může souviset i úzkostné ladění a strach. Mohou působit buď ve smyslu obrany, nebo mají hlubší význam a fungují jako obrana vlastní identity. Regulace vlastního chování může být ovládána převážně emocionálně a směřovat k uspokojení bez ohledu na okolnosti. S osobnostním vývojem, který vede k poruchám chování jako projevu maladaptace v daném sociálním prostředí, může souviset i preference a charakter základních psychických potřeb těchto dětí. V oblasti poruch chování se projevuje vliv anticipace okolí. Dítě se chová podle role, která mu byla přisouzena. Vlastní identita se postupně vytváří v průběhu celého dětství, ale ve starším školním věku se mění. Vývoj vlastní identity může ovlivnit neúspěšnost, která vede k náhradnímu uspokojování v oblasti, kde je to dosažitelné, bez ohledu na to, zda-li je stejně sociálně žádoucí. Sociální identita bývá u těchto dětí různá - v závislosti na tom, jakého charakteru jsou poruchy chování. V období adolescence lze diagnostikovat poruchy osobnosti, které jsou trvalé a již od raného dětství se projevují značně problematickým chováním, výchovně velmi málo ovlivnitelným.

#### **Porucha osobnosti má typické znaky**

- *Je trvalá.*
- *Předpoklad ke vzniku takové poruchy je dán geneticky.*
- *Objevuje se častěji u chlapců.*

Problematické, asociální chování je typické pro jedince, trpící disocionální poruchou osobnosti.

- o Tito lidé nejsou schopni přijatelné sociální adaptace. Neuznávají obecně platné normy.
- o Bývají silně egoističtí, nezdrženliví a zaměřeni jen na uspokojování vlastních potřeb.
- o Mívají silnou potřebu vzrušení. Těžko snášejí nudu. Potřeba vzrušení se projevuje i neschopností tlumit a ovládat vlastní chování.
- o Mívají nízkou toleranci k zátěži. Jejich reakce nebývají přiměřené vyvolávajícím podnětům. Jsou emočně nevyzrálí a vzrušiví, snadno reagují afektivním výbuchem a agresivitou.
- o Nejsou schopni přiměřeného hodnocení reality. Vidí svět černobíle. Mají slabě rozvinuté svědomí, neprožívají pocity viny.
- o Mají omezenou schopnost sociálního učení. Jejich chování je obtížně ovlivnitelné zkušeností. Tresty nemají obvyklý korektivní účinek.
- o Vztahy s lidmi jsou ovlivněny jejich nestálostí, nespolehlivostí a bezohledností.

Náprava těchto problémů je velice obtížná, protože jde o trvalou poruchu osobnosti. Obvykle převažuje represivní opatření, jehož cílem je izolovat tyto jedince do společnosti.

### 3. Praktická část

#### 3.1. Cíl praktické části

Cílem praktické části je:

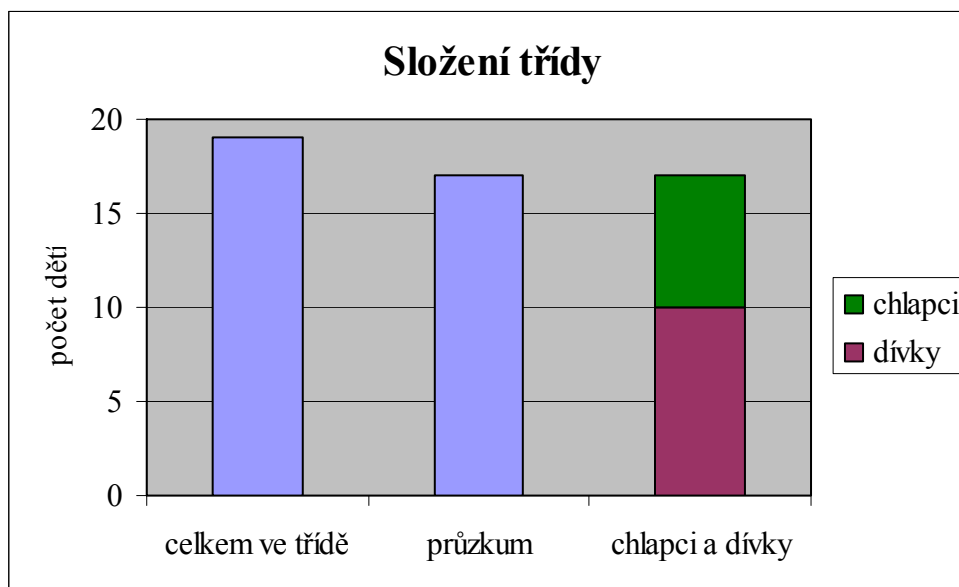
- 1) zjistit počet problémových dětí v kolektivu jedné třídy
- 2) zjistit vztahové situace ve vybraném kolektivu školní třídy
- 3) nastínit prevence a pomoc rodinám s problémovým dítětem

#### 3.2. Popis zkoumaného vzorku

Popis zkoumaného vzorku probíhal na základní škole v Hrádku nad Nisou. Popisovaný vzorek se skládal ze 17 dětí ve věku deseti let. Vzorek byl vybrán náhodně.

**zjištění počtu problémových dětí :** Z celkového počtu 19-ti dětí ve třídě se výzkumu zúčastnilo 17 dětí. Z toho bylo celkem 7 chlapců ve věku 10 let, jeden ve věku 11 let, dívek bylo 10 ve věku 10 let .

**Graf č. 1**



### 3.3. Průběh průzkumu

Průzkum probíhal celý týden v jednotlivých intervalech pod vedením učitelky. Dětem byly vysvětleny části dotazníků. Přístup respondentů byl vstřícný. Požádala jsem o vyplnění dotazníků také rodiče a žádala jsem o navrácení do 1 týdne. Dotazníky byly anonymní. Při vrácení dotazníků byly některé podepsané. Jeden z rodičů nám odpověděl na naše dotazy stylem: „co nám je do toho.“ Vrátilo se všech 17 dotazníků.

U rodičů šlo o dotazník osobností (zjištění věku, povolání, zájmů), dále bylo použito dotazníku uzavřeného, v němž nám šlo o zjištění vztahu dítěte ke škole z pozice rodičů a zda mělo dítě školní odklad.

### 3.4. Použité metody

K získání potřebných dat a k dosažení cíle praktické části byly použity dotazníkové metody a pomocná metoda - analýza produktů lidské činnosti, rozhovor.

Dotazník „Komu v naší třídě důvěřuji“

Dotazník pro rodiče

Test „Začarovaná rodina“

„Jak nakládám s časem, když se zrovna neučím“

„Hrabalův sociometrický test“ Vliv ve třídě

Metody sloužící k získávání údajů

- o Inventáře postojové

Z dotazníkových metod byly upřednostněny inventáře z důvodu větší přehlednosti a širší, tudíž přesnější, volby odpovědi. Formuláře byly anonymní, pro zajištění maximální ochoty odpovídat pravdivě.

- o Studium dokumentace

Z osobní dokumentace byly shromážděna data o počtu jednotlivých poruch u dětí.

Zpracování údajů bylo provedeno formou:

Grafů

Procent

### 3.5. Stanovení předpokladů

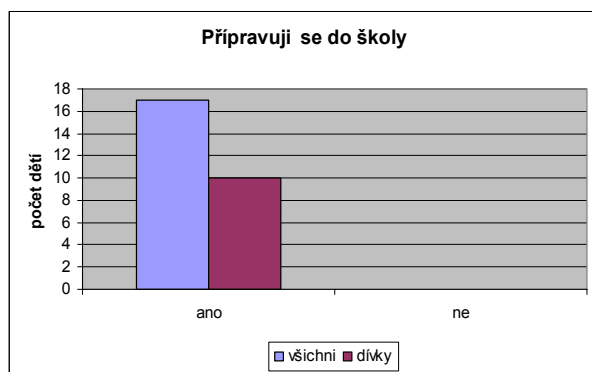
- o lze předpokládat, že v každém kolektivu je alespoň jeden problémový žák
- o lze předpokládat, že mezi problémovými jedinci bude více chlapců než dívek
- o lze předpokládat, že vztahové situace v daném kolektivu mají vliv na počet problémových jedinců v daném kolektivu

### 3.6. Výsledky a jejich interpretace

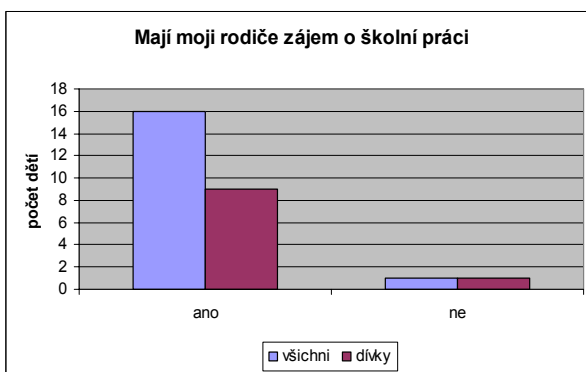
Testu „ Jak nakládám s časem, když se zrovna neučím“ (Příloha č.1) se zúčastnilo 17 dětí, z toho 7 chlapců a 10 dívek.

#### 3.6.1. Školní povinnosti

Graf č.2

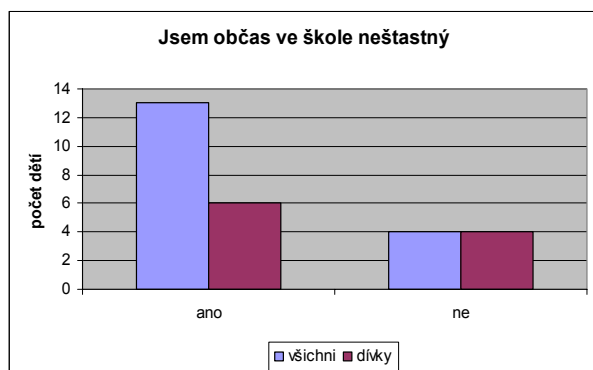
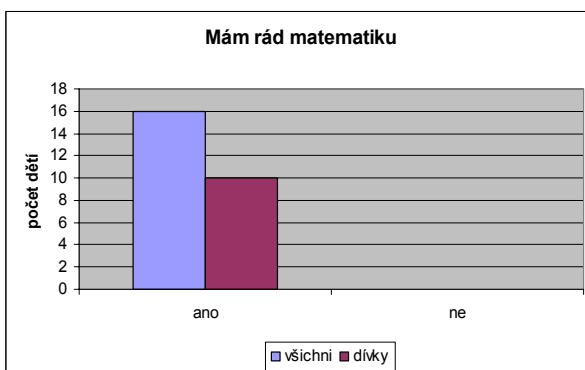


Graf č. 3



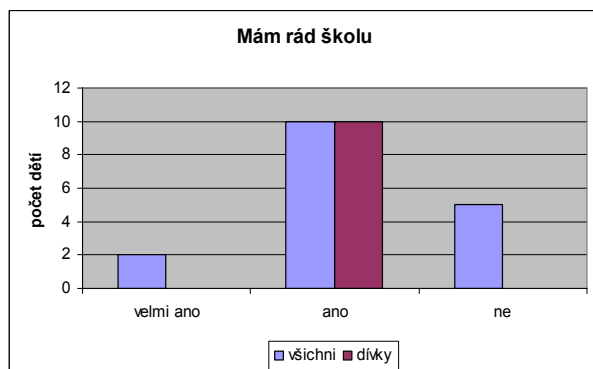
Graf č.2 - Přípravu na školu v této třídě berou děti velmi zodpovědně. Vycházíme z toho, že se jedná o poměrně malé děti, kdy rodiče kontrolují přípravu na školu (viz graf č 3.)

Pokud se rodiče zajímají o školní přípravu a informují se, přistupují děti ke škole zodpovědněji.

**Graf č.4****Graf č. 5**

Na grafu č. 4 je patrné, že se děti občas necítí ve škole šťastné. Důvodem mohou být špatné známky, nepochopení učiva nebo vztahy mezi vrstevníky.

Graf č. 5 ukazuje oblibu matematiky jak u dívek, tak u chlapců. Výuka tohoto předmětu má jinou koncepci, než v ostatních třídách. Děti mají možnost v hodinách pracovat s výukovými programy na počítači, učitel volí i skupinovou práci, hodina je prokládána soutěživými prvky.

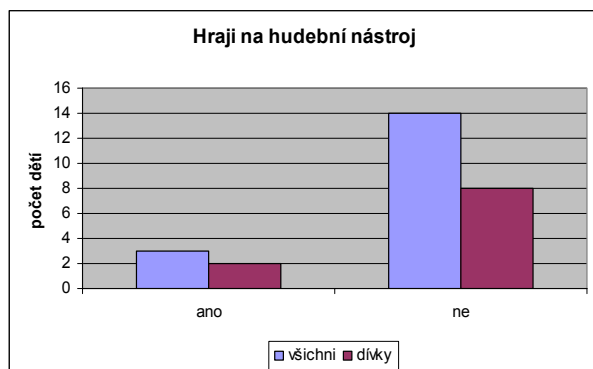
**Graf č. 6**

Graf č.6 úzce souvisí s grafem č. 4. Děti, které nemají rády školu, jsou ve většině případů školsky neúspěšné a školu považují za přítěž. Tyto děti upřednostňují jiné priority a vzdělání nepovažují za důležité. Na tomto grafu je patrné, že se jedná o chlapce, kteří školu nemají rádi.

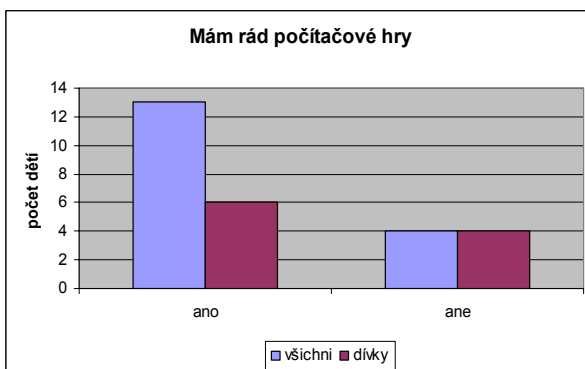


### 3.6.2. Společné zájmy a záliby

**Graf č. 7**



**Graf č. 8**

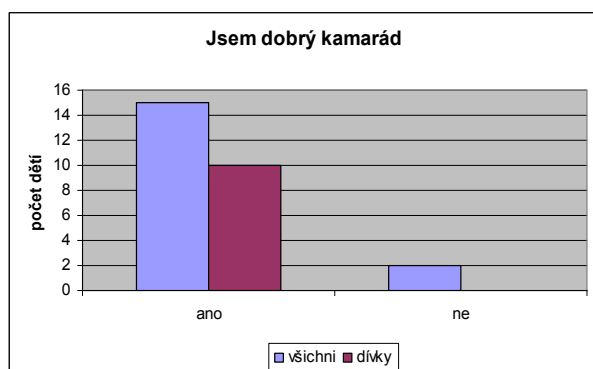


Hra na hudební nástroj není doménou této třídy, jak je vidět na grafu č. 7. Navštěvovat hudební školu je poměrně dost finančně náročné, navíc se hudební škola nenachází v místě bydliště.

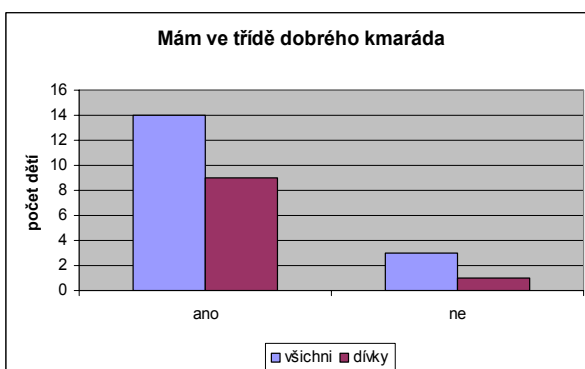
Graf č. 8 nám ukazuje oblibu počítačových her u této skupiny dětí. Je smutné, že počítačové hry ovládly dětskou populaci. Děti přestaly číst a jejich směr zájmu se obrátil na počítačové publikace. Hry, které dnes děti hrají, jsou bojovné a násilnické. V podvědomí se ztotožňují s hrdiny, v důsledku toho se snaží oni jako „hrdinové“ chovat, avšak neuvědomují si, že jejich chování není hrdinské. Počítačové hry nedávají dítěti zpětnou vazbu k tomu, aby si uvědomilo, zda jedná, či nejedná správně.

### 3.6.3. Vztah mezi vrstevníky

**Graf č. 9**



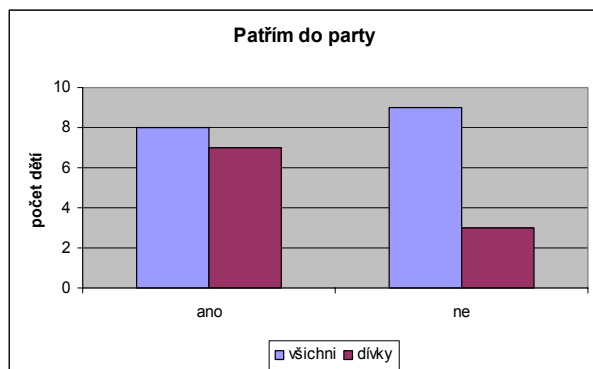
**Graf č. 10**



Na grafu č. 9 můžeme vidět, že většina dětí si myslí, že jsou dobří kamarádi. Pouze dva chlapci tento pocit nemají. Příčin může být několik, nemají ve třídě žádného kamaráda, přišli do kolektivu déle než ostatní.

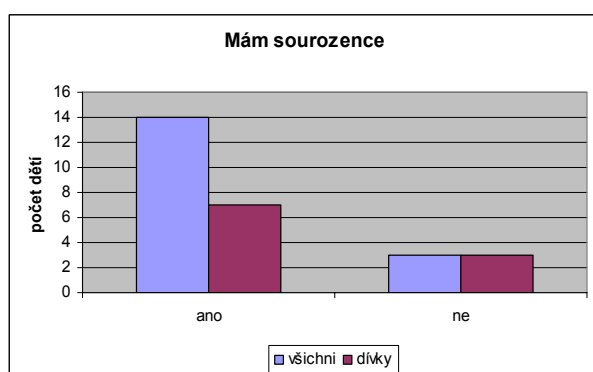
Jestliže porovnáme graf č.10 s grafem č.9 vidíme, že se nám hodnoty ve třídě moc nezměnily. Pocit, že žádného kamaráda nemají, si myslí 3 děti, z toho 1 dívka.

**Graf č. 11**

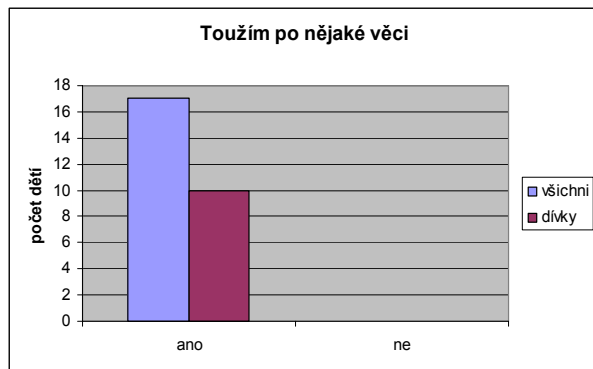
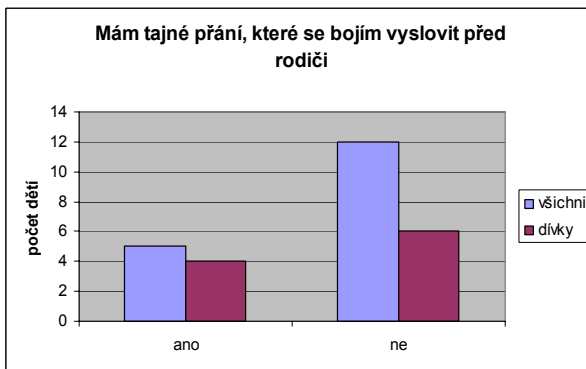


Graf č. 11 znázorňuje, kolik dětí v daném kolektivu patří do party. Partu mohou tvořit děti z daného kolektivu nebo také děti z místa bydliště. Je možné, že někteří patří do více part, zejména pokud děti navštěvují různé zájmové útvary.

**Graf č. 12**

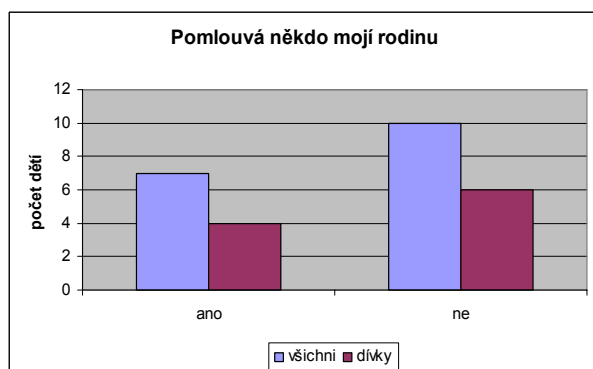
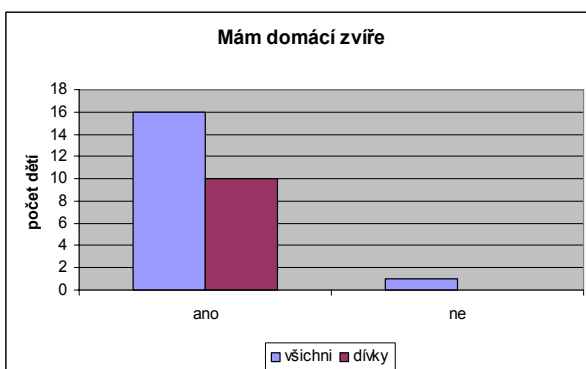


Na grafu č. 12 vidíme, že 82% dotázaných má sourozence a 17% sourozence nemá. Dívky, které nemají sourozence, mají možná tajné přání, které se bojí vyslovit. Jejich přání může být mít sourozence.(graf č. 14)

**Graf č. 13****Graf č. 14**

Graf č. 13 - v této skupině dětí je 100% shodnost, že touží po nějaké věci. Děti neustále po něčem touží, u některých se může jednat o maličkost, někteří si přejí věc daleko větší, třeba i finančně náročnější.

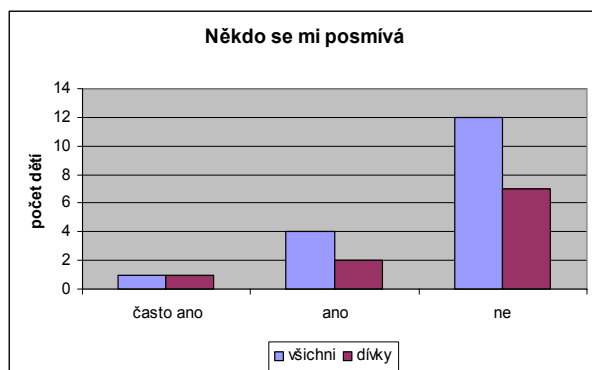
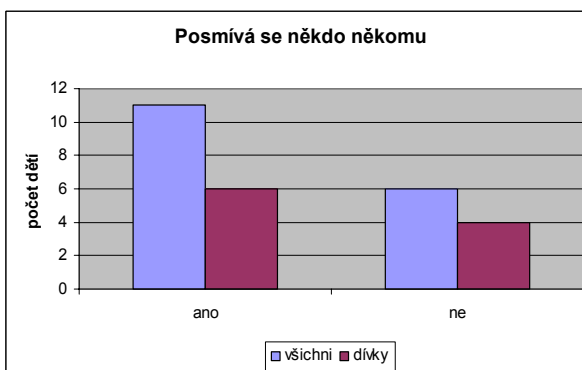
Na grafu č. 14 vidíme, že z celkového počtu 17 dětí se 5 dětí bojí vyslovit své přání před rodiči. To, že se bojí vyslovit svá přání před rodiči, nevytváří mezi dětmi a rodiči vzájemný pocit důvěry.

**Graf č. 15****Graf č. 16**

Graf č.15 - pomluvy se v této skupině vyskytují v poměrně vysokém čísle. Pomluvy se týkají jak chlapců, tak dívek. Více se mezi sebou pomlouvají dívky, což je všeobecně známé.

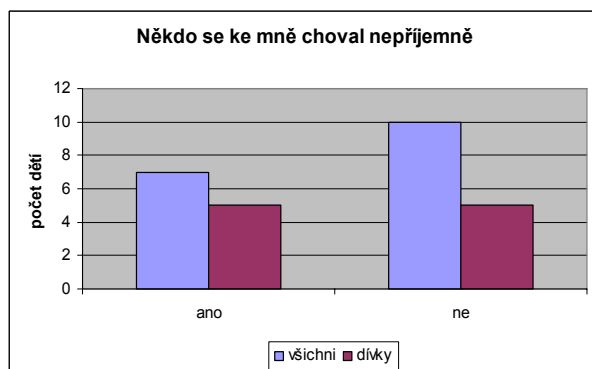
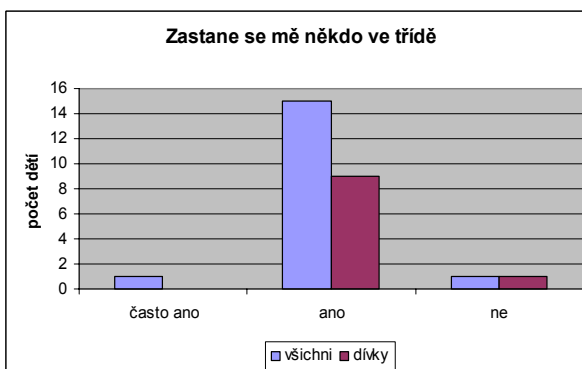
Doma se velmi často mluví před dětmi o věcech, které by děti slyšet neměly.

Graf č.16 - domácí mazlíčci se stávají, jak je vidět na grafu, platnými členy rodiny. V této třídě nemá pouze jeden chlapec žádné domácí zvíře.

**Graf č. 17****Graf č. 18**

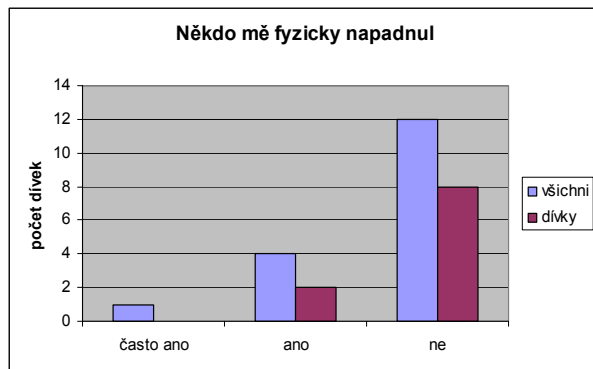
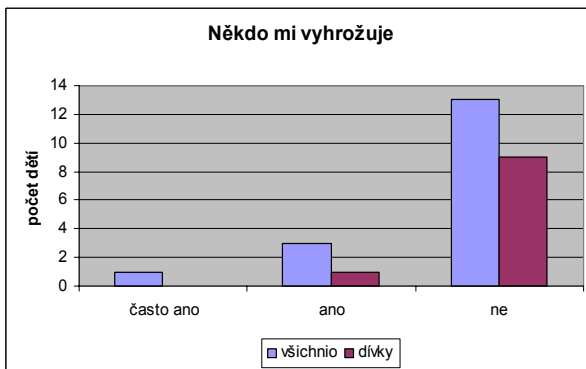
Graf č.17 znázorňuje posměch jednotlivci. Objektem častého posměchu se stala dívka, která nemá ve třídě žádného kamaráda. Posmívání se týká dvou chlapců a dvou dívek.

Graf č.18 - vzájemné posmívání mezi sebou není nic neobvyklého. Jestliže se podíváme na graf, je patrné, že vzájemné posmívání zažilo 11 dětí, z toho 6 děvčat a 5 chlapců.

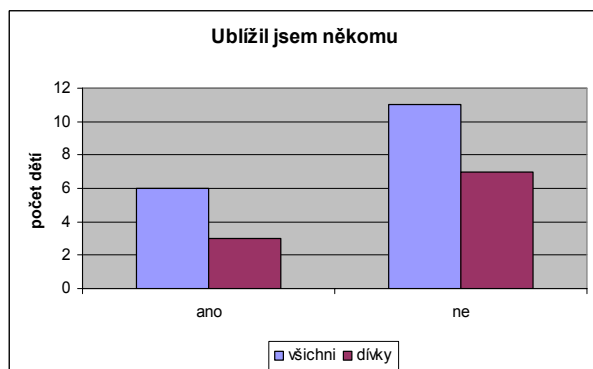
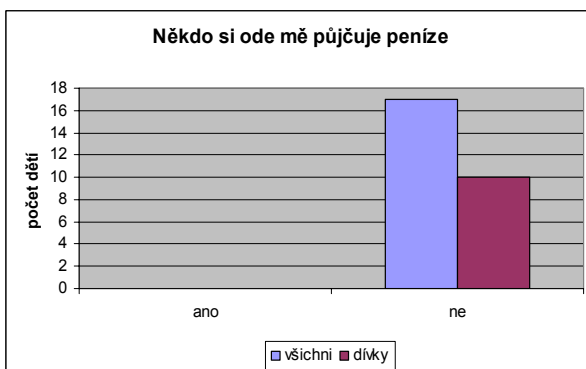
**Graf č.19****Graf č. 20**

Graf č.19 - z celkového počtu dětí bylo vystaveno nepříjemnému chování 7 dětí, z toho 5 dívek a dva chlapci. Tito chlapci mohou být totožní s chlapci, kteří se stali terčem posměchu nebo kteří se vysmívali.

Graf č.20 v kolektivu je dost dětí, které jsou schopny se zastat těch druhých. Pouze v jednom případě, týká se dívky, není, kdo by se jí zastal. Dívka, která nemá kamaráda, může být totožná s dívkou, která nemá zastání ve třídě a již se někdo posmívá.

**Graf č. 21****Graf č. 22**

Porovnáním grafů č. 21 a 22 vidíme, že počet fyzicky napadnutých dětí se ve všech 3 případech týká chlapců, dokonce v jednom dochází k napadení velmi častému. Porovnáním grafů č. 17, 19, 20 můžeme spekulovat, že se jedná o jednoho a téhož chlapce. Graf č. 22 vykazuje, že se časté vyhrožování týká chlapce, ale zároveň třem dětem bylo vyhrožováno současně. Jedna z dívek, již někdo vyhrožuje, mohla být již i fyzicky napadena.

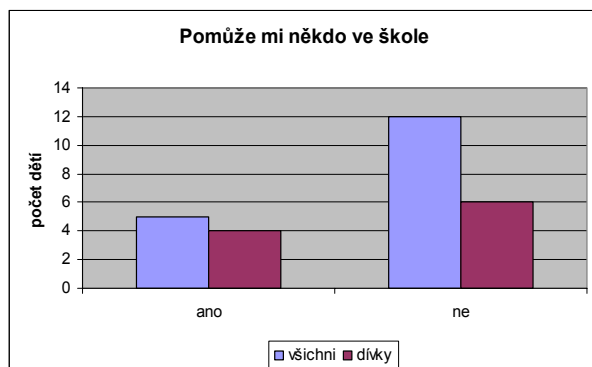
**Graf č. 23****Graf č. 24**

Graf č. 23 -pocit ublížení má šest dětí, poměr zastoupení u chlapců, jak u dívek je 1:1.

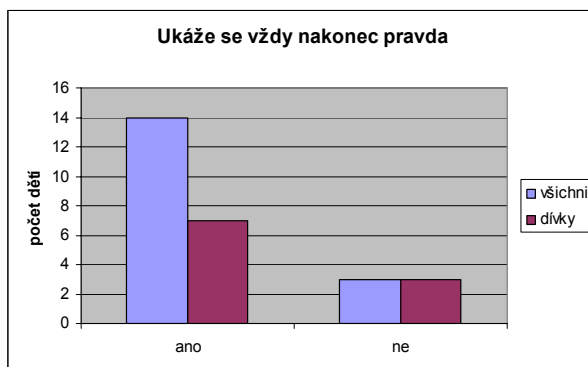
Graf. č. 24 - je potěšující 100% shoda, že si děti mezi sebou peníze nepůjčují. Přísun peněz v této třídě je pod kontrolou rodičů.

### 3.6.4. Vzájemná pomoc

**Graf č. 25**



**Graf č. 26**

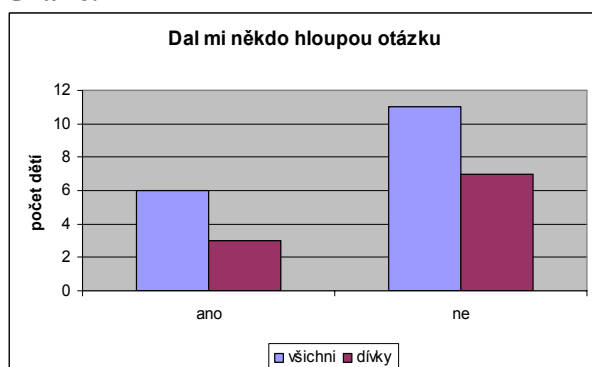


Z grafu č. 25 vidíme, že pomoc ve škole jeden druhému není silná stránka tohoto kolektivu.

Ze 17 dětí je schopno pomoc pouze 5 dětí, tj. 29%. Toto číslo je alarmující.

Graf č. 26 - 17% dětí si myslí, že se pravda nakonec neukáže, toto tvrzení si myslí především dívky.

**Graf č. 27**



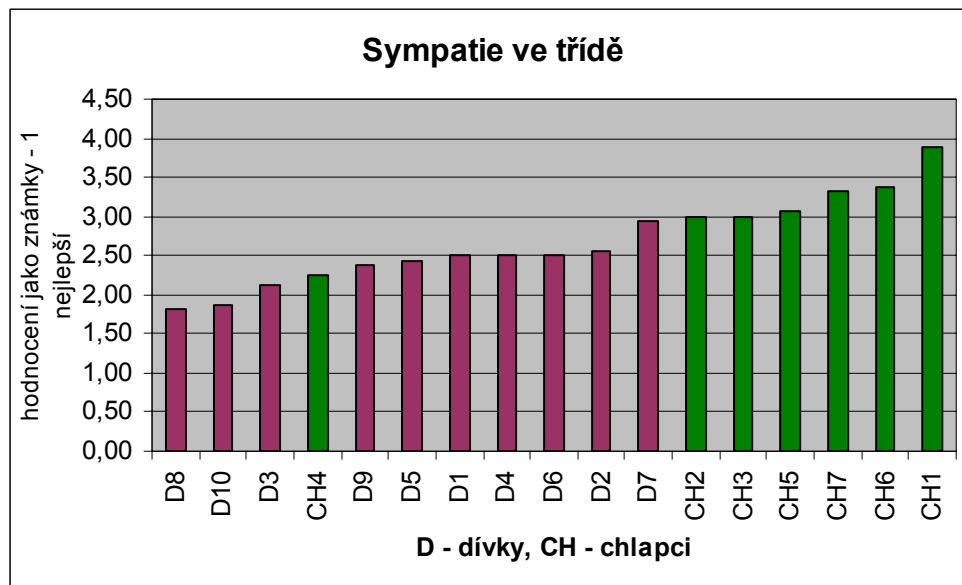
Graf č. 27 nám vypovídá, zda byla v této třídě někdy někomu položena hloupá otázka. 65% dětí odpovídá, že ne, 35% ano. Každý považuje něco jiného za hloupou otázku. Pokud položí dítě otázku z určité oblasti a ten druhý v ní není kovaný, tak samozřejmě ji považuje za hloupou.

### 3.6.5. Vliv ve třídě (Hrabalův sociometrický test)

Tohoto testu (Příloha č. 2) se zúčastnilo 17 respondentů, 10 dívek a 7 chlapců. Každý respondent musel ohodnotit svého spolužáka od 1-5, kde známka 1 je nejlepší a známka 5 nejhorší.

Každé dítě v grafu má své identifikační číslo.

**Graf č. 28**



Z grafu č. 28 je patrné, že největších sympatií dosáhly dívky. Chlapec č. 4 se (v porovnání s ostatními) umístil velmi dobře.

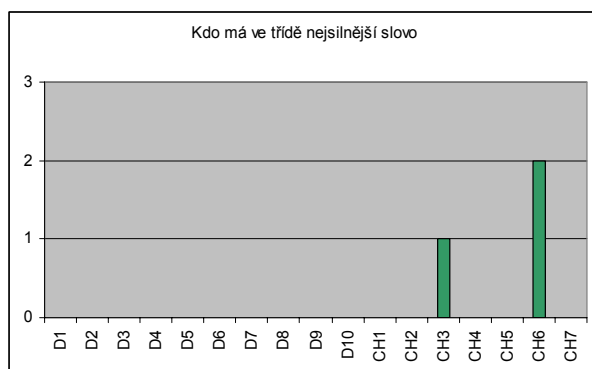
Nejhoršího umístění dosáhli chlapci č. 5, 6, 7 a 1. Tito chlapci nejsou oblíbenými kamarády z této skupiny. Mají s dětmi neustálé konflikty, nezapadli do třídního kolektivu. Chlapci a dívka s číslem 7 se jeví jako problematičtí jedinci celé třídy.

**Dívka s číslem D8 vyšla z tohoto srovnání nejlépe a dosáhla největších sympatií.**

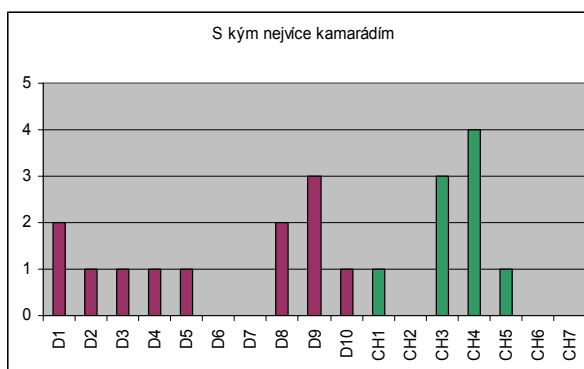
### 3.6.6. Dotazník „Komu v naší třídě nejvíce důvěřuji“

Dotazník (Příloha č. 3) byl rozdán 17 dětem zkoumané třídy . Všechny 17 dotazníků bylo vráceno. Práce s dětmi byla velmi zajímavá, protože se jednalo o jejich první vyplňování formulářů. Zkoumaný vzorek tvořilo 7 chlapců a 10 dívek. Dotazník byl vypracován ve škole. Tento dotazník jsme konfrontovali se sympatiemi ve třídě a následně s testem „ Jak nakládám s časem, když se zrovna neučím.“

**Graf č. 29**

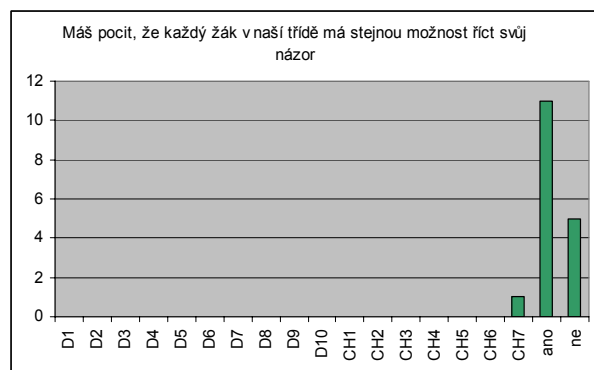
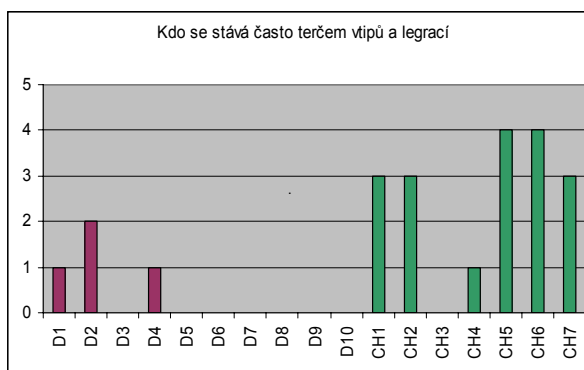


**Graf č. 30**

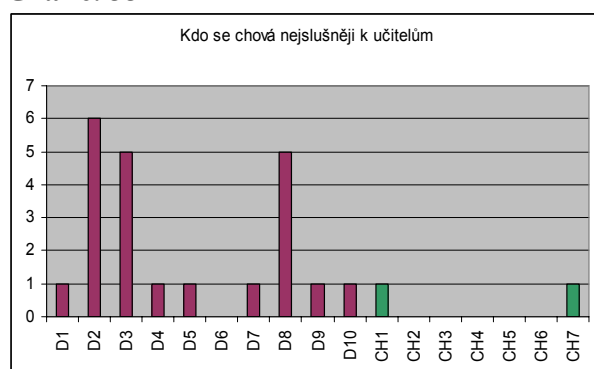
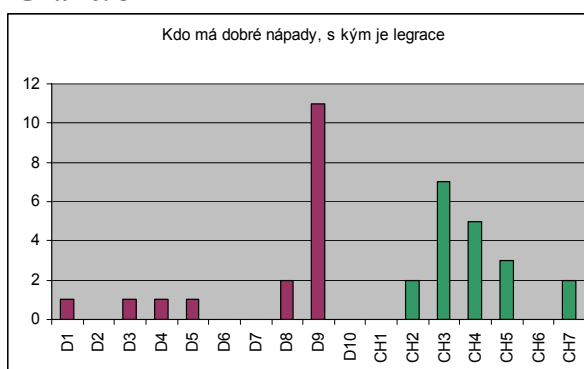


Graf č. 29 - největší slovo ve třídě podle dětí má Ch6 a Ch3. Ch6 si slovo silnějšího vydobude silnou rukou. U Ch3 je tomu naopak. Když se podíváme na vedlejší graf č. 30, vidíme, že patří mezi oblíbené kamarády a stojí se velice dobře. Ch6 a Ch7 nepatří k těm, s kým by děti nejvíce kamarádily. Mezi dívkami nám zůstala dvě políčka prázdná u D6 a D7. D7 je zkoumaný vzorek. Tato dívka zřejmě nepatří do užšího výběru v třídním kolektivu, je stranou všeho dění ve třídě.



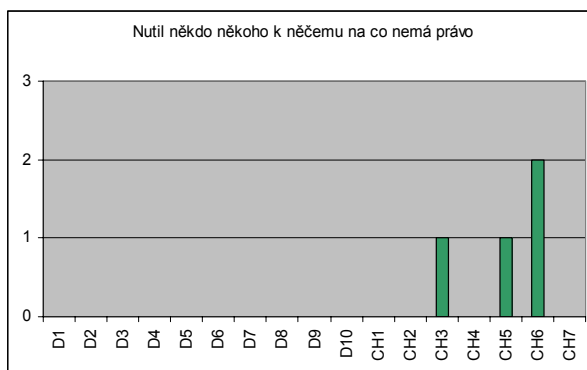
**Graf č. 31****Graf č. 32**

Graf č. 31 - většina dětí má pocit, že svůj názor může vyslovit, což je 65% všech dotázaných. 29% dotazovaných si myslí, že to tak není. Ch7 má pocit, že on sám může vyjádřit svůj názor. Podle grafu č. 32 jsou vtipy a legrace spíše doménou chlapců. Nejvíce legrace si užijí se vzorky Ch5, Ch6. Legraci v této třídě umí udělat i Ch2 a Ch4, kteří nejsou na ostatních grafech tak výrazní.

**Graf č. 33****Graf č. 34**

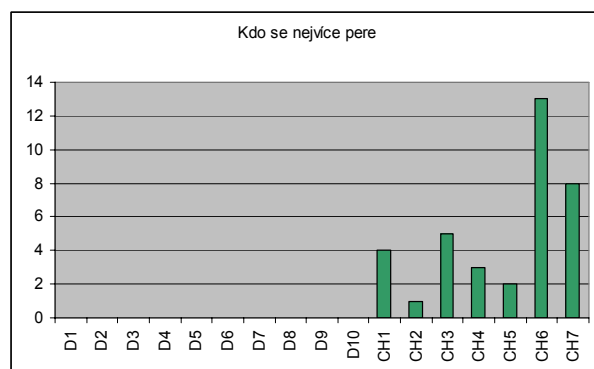
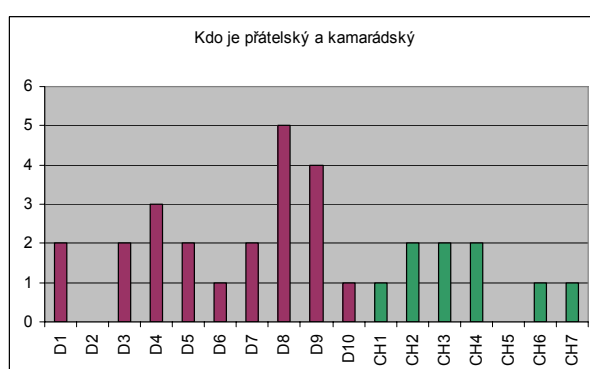
Graf č. 33 - nejslušněji se k učitelům chovají dívky D2, D3 a D6. Pozoruhodné je, že i vzorek Ch1 a Ch7 jsou uvedeny jako slušní žáci vůči učitelům. Tyto dva vzorky jsou velmi rozporuplné, jak bude vidět v ostatních grafech.

Graf č. 34 - nejvíce legrace si děti užijí s chlapci, kteří nejsou nejoblíbenější a často se také perou.

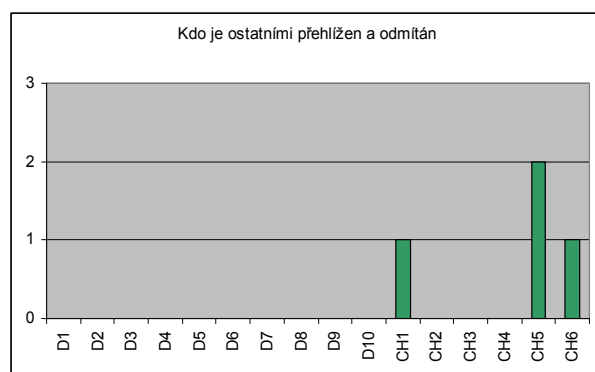
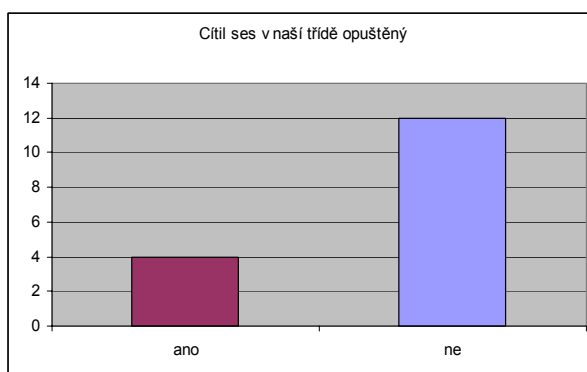
**Graf č. 35****Graf č. 36**

Zajímavý je graf č. 35. Nejvíce se bojí vzorek Ch7, strach vykazuje také vzorek Ch6. Ch5 neuvedl, koho se bojí.

Graf č. 36 - vzorky Ch5 a Ch6 se objevují současně, že mají z někoho strach a zároveň, že je někdo nutil k něčemu, na co nemá právo. Ch3 se nám objevuje v také v grafu, že byl do něčeho nucen.

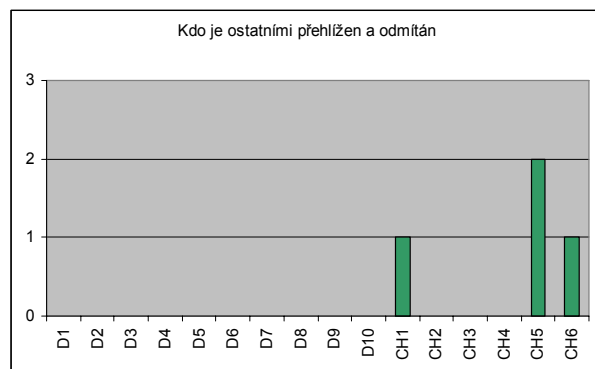
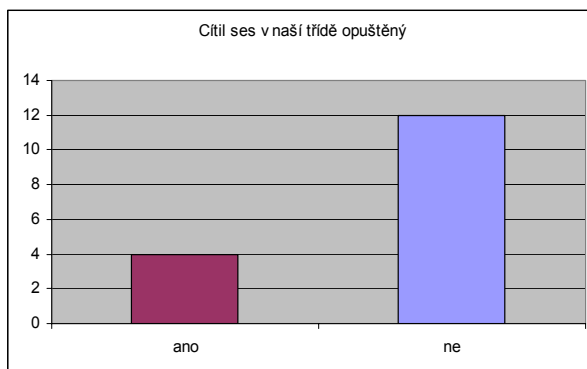
**Graf č. 37****Graf č. 38**

Graf č. 37 - s převahou vidíme, že prání je záležitost chlapců. V této skupině jasně vede Ch6, Ch7, Ch3 a Ch1, jenž se jinde neobjevuje. S Ch6 je také nejvíce problémů co se týče ubližování druhým. Dívky ho také označily, že se pere i s nimi. Je zde podezření na šikanu. Graf. č. 38 - v tomto grafu vedou jasně dívky D8 a D9.

**Graf č. 39****Graf č. 40**

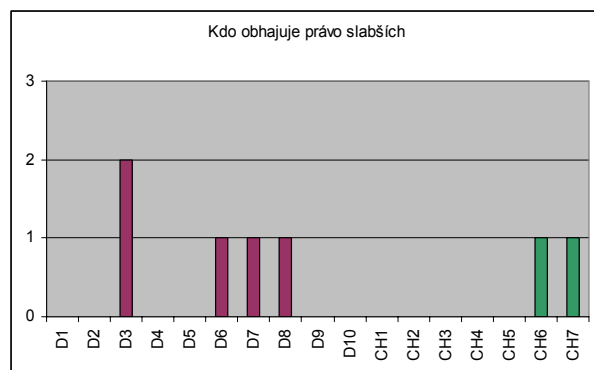
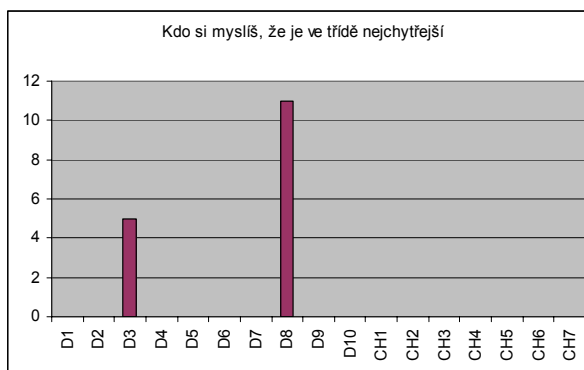
Graf č. 39 - naprostá shodnost pocitu opuštěnosti s grafem č.4. Jedná se o dívky, které mají v tomto kolektivu pocit, že nikam nepatří. Možná, že nemají mezi spolužáky svého kamaráda, nebo jim také někdo ubližuje

Graf č. 40 - na grafu je vidět, že nejvíce přehlíženými dětmi jsou CH1, CH5, CH6 a jsou také ostatními nejvíce odmítáni. Jestliže porovnáme s testem sympatií zkoumaný vzorek, vidíme, že v testu se umístili na posledních pozicích. Důvodů může být několik. Jedná se o chlapce, kteří mají neustále konflikty s ostatními spolužáky, nedokážou respektovat příkazy učitelů o přestávkách a v hodinách také vyrušují.

**Graf č. 40****Graf č. 41**

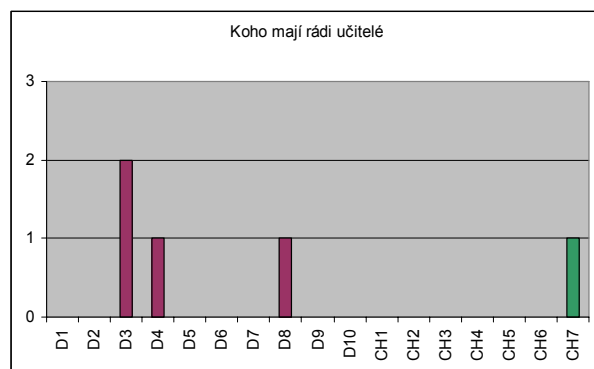
Graf č. 40 na grafu je vidět, že nejvíce přehlíženými dětmi jsou Ch1, Ch5, Ch6 a jsou také ostatními nejvíce odmítáni. Jestliže porovnáme s testem sympatií zkoumaný vzorek, vidíme, že v testu se zmiňovaní chlapci umístili na posledních pozicích. Důvodů může být několik. Jedná se o chlapce, kteří mají neustále konflikty s ostatními spolužáky, nedokážou respektovat příkazy učitelů o přestávkách a v hodinách také vyrušují.

Graf č. 41 - naprostá shodnost pocitu opuštěnosti s grafem č. 4. Jedná se o dívky, které mají v tomto kolektivu pocit, že nikam nepatří. Možná, že nemají mezi spolužáky svého kamaráda, nebo jim také někdo ubližuje.

**Graf č. 42****Graf č. 43**

Graf č. 42 – Z tohoto grafu vyplývá zajímavé zjištění. Bylo by logické předpokládat, že obhájci slabších budou děti, které jsou v kolektivu oblíbené a ke kterým mají spolužáci důvěru. V této třídě jsou obhájkyňmi slabších dívky a z chlapců to jsou ti, kteří patří v daném kolektivu k neoblíbeným, vzorek Ch5, Ch7.

Graf č. 43 Mezi nejchytřejší v této třídě patří vzorek D3 a D8. Dívka D8 je často velmi kladně hodnocena svými spolužáky. Je kamarádská, bystrá a obhájí právo slabších.

**Graf č. 44**

Graf č. 44 děti si myslí, že ten, koho mají rádi učitelé ve třídě, jsou opět dívky. Statistika poukazuje opět na dívky D3, D4 a D8. Překvapivé zjištění je u zkoumaného vzorku Ch7.

### 3.6.7. Test „Začarovaná rodina“

Z celkového počtu 17 začarovaných rodin, bylo vybráno 6 prací, o kterých předpokládáme, že jsou problémové. Kresby jsou součástí přílohy.

Vzorek Ch5 je chlapcem vietnamské národnosti. Do této třídy nastoupil tento rok. Rodiče pracují jako stánkaři. Sestra studuje víceleté gymnázium. Do třídního kolektivu špatně zapadl, stává se terčem častých vtipů a legrací. Otec by rád, aby chlapec také studoval gymnázium,

ale jeho výsledky tomu neodpovídají. Jeho příprava na školu není nejlepší. Matka často pobývá mimo město, takže se o chlapce stará sestra s otcem. Na grafu č. 41 je patrné, že je nejvíce přehlížen a odmítán. Strachuje se také z nějakého spolužáka a někdo jej nutil k něčemu, co nechtěl. Patří do skupiny žáků, kteří se perou.

Otec nakreslený jako levhart naznačuje, kdo je vůdce rodiny, navíc je nakreslen uprostřed. (Příloha č. 4). Matka zobrazena jako pták, protože neustále někde poletuje. Je postavena mimo rodinu. Sestra je pes, v pozici pod otcem. Otec a sestra znázorňují šelmy. Chlapec sám sebe nakreslil mimo rodinný kolektiv, kamsi do koutku. Nelze poznat, o jaké zvíře se jedná. Takové postavení jako má v rodině, má též ve školním kolektivu.

Vzorek Ch1 je dítě žijící pouze s matkou. Ve třídním kolektivu je značně neoblíben. Matka zastává velmi úzkostnou výchovu. Vodí chlapce do školy i ze školy. Často je nemocen. Ve třídě nemá kamaráda, je často odmítán a přehlížen.

Středem celého dění je lev, do kterého se začaroval (Příloha č. 5). Velká otevřená pusa naznačuje, že si dokáže zjednat pořádek. Otce nahrazuje děda, který je velký dravec s rozevřenými křídly, bdí nad celou rodinou. Malá šedá myška představuje matku. Zcela v rohu je znázorněna babička jako zajíc. Všichni členové rodiny jsou podřízeni lvu.

Vzorek Ch2 je dítě z rozvedeného manželství, v rodině žije nový otec. Chlapec přišel do tohoto kolektivu tento školní rok. Není kolektivem akceptován, je přehlížen. I když se nejeví tak problémový, stojí za zmínku kresba jeho rodiny.

Maminka je motýl, nakreslený nade všemi členy rodiny, jak si v poklidu létá (Příloha č. 6). Babička, která s nimi bydlí, je beruška, jež nejvíce chlapci rozumí. Nevlastní otec je myš či krysa, zvíře nelze dobře identifikovat. Setra, která je nevlastní znázorňuje šneka, protože neustále leze. Ch2 sám sebe nakreslil jako rybku v akváriu, která má svůj svět, není ničím rušena. Ch2 hledá stále své místo v nové rodině. Nevlastní otec je zaneprázdněn jinými věcmi, matka je velmi pedantská. Jediný kdo ho chlapce chápe a jemu rozumí, je babička „beruška“.

Vzorek D7 tvoří dívka, o které si myslíme, že má problémy. Jedná se o úplnou rodinu. Zde žije ještě bratr, který trpí těžkou dyslexií. Sama dívka je neúspěšná v učení. Dochází na doučování. Otec je těžce nemocen, trpí roztroušenou sklerózou. Matka je zaměstnána v obchodě, který je rodinným podnikem. Vzhledem k onemocnění manžela uvažuje o přerušení práce a péči o něj.

Na obrázku je nekreslena maminka jako kočka (Příloha č. 7). Je to oblíbené zvíře dívky. Bratr je had, který si jen tak leze, kam chce. Sama sebe začarovala do berušky. Na obrázku nám chybí otec, který s nimi žije v domácnosti. Děti nikdy nehovořily o svém otci. Dívka se trápí, protože u otce došlo ke zhoršení zdravotního stavu. Často matce vyčítala, že se dostatečně nestará o otce. Matka se snaží vyhovět všem, ale zaneprázdněnost jí to nedovoluje v takové míře. Matka i děti navštěvovaly pedagogicko-psychologickou poradnu. Ve třídě trpí občasným pocitem opuštěnosti.

Vzorek Ch6 je dítě z úplné rodiny. Matka je velice ambiciózní. Výchova je rozmazlující, děti jsou středem pozornosti. V rodině je ještě jeden chlapec, který chodí do 1. třídy. Ch6 je v kolektivu značně neoblíben. Děti si na něho stěžují. Velmi často ubližuje slabším. Porovnáním grafů je možno zjistit, že Ch6 se objevuje v negativní pozici. Při řešení konfliktu matka odmítá jakékoli obvinění, že by to mohl být její syn. Neustále jej kryje a omlouvá.

Matka nakreslena jako žirafa, vzhledem ke své výšce (Příloha č. 8). Otec je opice, která se houpe na stromě. Matka se na vše dívá z výšky, drží neustálou kontrolu. Bratr je lvíče a dítě samo sebe vidí jako psa. Malé bezbranné zvíře. Kresba začarované rodiny nám nevypovídá, že by tu byl nějaký problém.

Vzorek Ch7 je dítě, které žije v neúplné rodině. Matka od nich utekla před dvěma lety. S výchovou pomáhá babička a děda, se kterými žijí v jednom domě. V rodině se nachází také starší bratr, který chodí do 8. třídy. Po odchodu matky došlo ke zhoršení prospěchu, byly nutné časté návštěvy školy. Zajímavé je umístění v grafu č. 28 sympatie - třetí odzadu, z ostatních grafů vyplývá, že se rád pere, je někým v kolektivu ohrožován, naopak z jiných grafů vidíme, že obhajuje právo slabších a že je oblíben mezi učiteli.

Sám sebe zviditelnil jako ptáka - největšího z rodiny (Příloha č. 9). Otec je lev, zajímavý je popis „Rudolf táta“, kdesi dole na výkresu je ježek ztvárňující bratra. Píchnutí bodlinami bolí. Zajímavé je nakreslení babičky a dědy v akváriu - jako němé rybky. Prarodiče jsou stranou dění v rodině, jsou pouze nezúčastnění členy.

### **3.7. Shrnutí výsledků praktické části a diskuze**

Předpoklad č.1, který jsme uvedli, že v každém kolektivu je alespoň jeden problémový žák se nám potvrdil. Ve zkoumané skupině počtu 17 dětí je 30% dětí problémových, z toho je 24% chlapců a 6% děvčat. Číslo v této skupině je poměrně velké. Žáci mají různé problémy jak se

spolužáky, tak ve školní práci. Zajímavé zjištění na tomto výzkumu bylo, že to jsou opět chlapci, kteří mají problémy s vrstevníky. Zároveň nemůžeme vyloučit, kdyby tento kolektiv tvořily pouze dívky, že by tento stav nenastal. Z praxe víme, že dívky často řeší nepodstatné věci, jsou urážlivější, kdežto chlapci řeší situace po „svém“.

Další stanovený předpoklad č. 2 se také potvrdil. Mezi problémovými jedinci bude více chlapců než dívek. Chlapci v této třídě jsou v menšině, zastoupení mají pouze v počtu 7. Zajímavé by bylo, pokud by skupinu tvořilo více chlapců, zda by se tyto problémy také vyskytly v takovém měřítku. Velmi přínosné by bylo udělat tento průzkum na celém prvním stupni (vyjma prvních tříd), zda by se zjištění, které jsme zmapovali, vyskytla i v jiných třídách. Zajímavé by také bylo, pokud by třídy tvořily jen samé dívky nebo jen samí chlapci.

Předpoklad č.3 - že vztahové situace v daném kolektivu mají vliv na počty problémových dětí - se nám nepotvrdil zcela na 100%. Zde vycházíme z grafu č. 28, kde je možné vyčíst, jakého umístění dosáhli jednotliví žáci daného kolektivu. Velká část sympatií se přenáší i na hodnocení a postavení daného jedince v kolektivu, mezi vrstevníky. Děti hodnotí své spolužáky jinak než dospělí. Rodič nebo učitel má jiné hodnocení v důsledku větších zkušeností. To, co se dětem jeví jako samozřejmé, dospělý vykazuje jako nežádoucí.

Mnoho rodičů, učitelů i ostatních výchovných pracovníků vychovává především svým příkladem. Děti napodobují jejich chování a jednání, způsob života, řešení náročných životních situací, vztahy k druhým lidem. Dítě si vybírá svůj vzor, model mezi členy rodiny, mezi postavami z uměleckých děl i dějin. Přijetí modelu a jeho působení se na jedince se v ontogenezi mění. Z výzkumu věnovaných této problematice vyplývá, že děti ve věku 11 až 12 let si většinou vytkly za model osobu s nápadnými znaky hrdinství. Modelem dětí tohoto věku je určitá osobnost - vcelku bez rozlišení vlastností kladných a záporných, podstatných i nepodstatných.

Výběr respondentů byl náhodný, vycházeli jsme z nejméně početné třídy na I. stupni, kde jsme nepředpokládali, že v tomto kolektivu by mohly být takové problémy. Třída se jevila vyučujícím velmi klidná, bezkonfliktní. Žáci třídy v tomto složení byli od první až do třetí třídy. Ve čtvrté třídě jeden žák odešel a nový nastoupil, což asi velmi narušilo vztahy v této třídě. Máme podezření, že právě tento žák není ve třídě oblíben a nemá žádného kamaráda. Vycházíme i z testu „Začarovaná rodina“, kde se nám stejní respondenti objevují, že mají konflikty ve třídě s vrstevníky, ale cítí i ze strany rodičů a rodiny neuspokojení.

Výsledky mohly být ovlivněny známostí dětí, počtem dětí, ale i prostředím ve kterém průzkum probíhal. Velký vliv měl i učitel, který průzkum s dětmi dělal. Volba metod, které byly použity, byly dostatečné, posloužily k odhalení předpokladů, které jsme si stanovili.



#### 4. Závěr

Žáci jedné třídy se navzájem liší v mnoha aspektech učení a osobnosti. Důležité individuální rozdíly mezi žáky se vyjadřují termínem kognitivní styl. Označují se jím zvláštnosti žáků ve vnímání i dalších poznávacích procesech. V průběhu vývoje dětí se nepříznivé formy kognitivního stylu zmírňují, ale zcela nevymizí. Například impulzivní jedinec i v adolescenci reaguje rychleji, „zbrkleji“, ukvapeněji a nepromyšleně ve srovnání s vrstevníky.

Z hlediska školy je zvlášť důležitý styl vyjádřený termínem zvaným impulzivnost – uvážlivost. Závisí na vrozených vlastnostech typu vyšší nervové činnosti (temperamentu), možná je v některých případech ovlivněn lehkou mozkovou dysfunkcí nebo jiným handicapem. Žáci vyznačující se tímto kognitivním stylem kladou zvýšené požadavky na učitele i na rodiče. Příznivý vývoj těchto žáků a korigování nežádoucích forem jejich sebekontroly se nazývá autoregulace.

Individuální rozdíly v motivaci žáků se výrazně projevují již v tom, co je pro žáky odměnou. Učitel běžně ovlivňuje žáky, ale problém je v tom, že co je pro jednoho lákavou odměnou, pro jiného nemusí mít žádný význam. Důležitým předpokladem výchovného působení je dobře poznávat, co dětem dělá radost a přináší uspokojení, co jim je odměnou. Na školní výkon příznivě působí naděje na úspěch než strach z neúspěchu. Žáci se silnou nadějí na úspěch jsou převážně optimisté a když se jim občas něco nepodaří, chápou to jako náhodu či výjimku, nereagují podrážděně či depresivně. Naproti tomu žáci s převahou strachu z neúspěchu jsou naladěni pesimisticky, pochybují o svých předpokladech bez ohledu na skutečný stav věcí. Žáci se silnou nadějí na úspěch potřebují při nezdarech usměrnit k realistickému pohledu na svůj výkon, na vynaložené úsilí, popřípadě na své předpoklady. Někdy potřebují přímo korekci nereálného sebehodnocení. Naproti tomu žáci se strachem z neúspěchu potřebují povzbuzení.

Rozdíly v učení mezi chlapci a dívkami jsou podle zkušeností z praxe i podle výzkumů zvláště v postoji plnění školních povinností a k dodržování norem chování. U dívek jsou tyto pravidla kladnější, jsou hodnoceny jako pilnější, svědomitější, „více se snaží“, a méně „zlobí“. Na druhém stupni základní školy se však tento rozdíl zmenšuje: u části dívek dochází k oslabení uvedených příznaků.

Školní praxe ukázala nezbytnost věnovat se speciálně dětem s výrazně podprůměrnými intelektovými schopnostmi, vytvářet pro ně specifické formy vzdělávání. Školní třída, v níž jsou žáci různého stupně nadání, dává také příležitost ke spolupráci, včetně pomoci nadanějších méně nadaným při vysvětlování a procvičování učiva.

Realizovaný výzkum a jeho výsledky byly rozhodujícími faktory pro další směřování k péči o třídu a o žáky tvorbou další strategie, působením odborníků na škole, dalším vzděláváním pedagogických pracovníků, rozvojem primární prevence šikany a dalších negativních jevů na škole.

### **Z výzkumu vyplynula doporučená řešení:**

- 1) seznámení s výsledky ředitele školy
- 1) seznámení třídního učitele s těmito výsledky a nabídnutí možnosti řešení případných problémů, spolupráce při hledání řešení problematického postavení žáků ve třídě
- 2) konzultace s rodiči a se žáky
- 3) po dohodě s ředitelem a třídním učitelem a s rodiči nabídnout psychosociální intervence
- 4) hledání dalších možností individuální péče o žáka s problematickým postavením nebo extrémně nepříjemnými pocity – odborníci na školách, Pedagogicko – psychologická poradna v Liberci, Středisko výchovné péče v Liberci
- 5) dlouhodobá metodická podpora tříd s vyšším výskytem problematických žáků
- 6) začínat s prevencí již na I. stupni a to již do první třídy přijatelnou formou

Doporučená opatření již probíhají. Je to práce velmi náročná, která vyžaduje mnoho energie a úsilí. Ne každý z kantorů je nakloněn k tomuto stylu práce. Některé učitele bylo nejprve nutné „vyškolit“, poskytnout základní informace k tomu, jak bude probíhat práce s třídním kolektivem. Důležité je pracovat individuálně, popřípadě komplexně s celou třídou nebo s jedinci z více tříd, kteří mají stejné nebo podobné problémy. Více angažovat rodiče problematických dětí, dělat rodinnou terapii, domlouvat schůzky, které mají pevný termín, spolupracovat s odborníky jak ve škole, tak i mimo ni. Mít také pedagogický sbor, který komunikuje, spolupracuje a umí řešit problémy společně a třídní učitele, kteří mají zájem o svou třídu a vztahy mezi žáky a během hodin pracují na zlepšování klimatu třídy.

## 5. Seznam použité literatury

ČAČKA, O., Psychologie dítěte. 1. vyd. Tišnov: 1994. ISBN 80-85799-03-0

ČÁP, J. Psychologie výchovy a vyučování. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1993. 265-282 s. ISBN 80-7066-534-3

DUNOVSKÝ, J., DYTRYCH, Z., MATĚJČEK, Z., a kol.: Týrané, zneužívané a zanedbané dítě. 1. vyd. Praha: Grada, 1995 str. 81. ISBN 80-7169-192-5

HARTL, P. HARTLOVÁ, H., Psychologický slovník. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X

HADJ MOSSOVÁ, Z., Kapitoly ze sociální psychologie. 1. vyd. Liberec: TUL, 2002. ISBN 80-7883-562-1

MATĚJČEK, Z. Rodiče a děti. 1. vyd. Praha: Avicenum, 1986. ISBN

MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. Děti, rodina a stres. 1. vyd. Praha: Galen, 1994. ISBN 80-85824-06-X

MATĚJČEK, Z., Co, kdy a jak ve výchově dětí . 1. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-494-X

PROKOP, J., Školní socializace. 1. vyd. Liberec: TUL, 2001. ISBN 80-7883-536-2

PRŮCHA, J., Moderní pedagogika. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4

SHEEDYOVÁ, M. Problémové dítě v rodině a ve škole. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-71-78-174-6

SOCHŮREK, J., Vybrané kapitoly ze sociální patologie I. díl 1. vyd. Liberec: TUL, 2001. ISBN 80-7083-494-3

VÁGNEROVÁ, M. Psychologie handicapu- Rodina a její význam pro rozvoj handicapovaného dítěte. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1993. 53-55 s. ISBN 80-7066-582-3

VÁGNEROVÁ, M. Komplexní problematika školního neprospěchu. 1. vyd. Liberec: TUL, 1996. str. 8 -12 ISBN 80-7083-174-X

VÁGNEROVÁ, M. Poruchy adaptace. 1. vyd. Liberec: TUL, 1995. 39-54 s. ISBN 80-7083-177-4

VÁGNEROVÁ, M. Psychologie problémových dětí a mládeže. 1. vyd. Liberec: TUL, 2000. 13-28 s. ISBN 80-7083-378-5

VÁGNEROVÁ, M. Úvod do vývojové psychopatologie III. Vzdělávací handicap – postižení schopností nezbytných k učení. 1. vyd. Liberec: TUL, 2003. ISBN 80-7083-669-5

## 6. Seznam příloh

Příloha č. 1	Jak nakládám s volným časem, když se zrovna neučím
Příloha č. 2	Vliv ve třídě
Příloha č. 3	Komu ve třídě důvěřuji
Příloha č. 4	Začarovaná rodina obrázek Ch5
Příloha č. 5	Začarovaná rodina obrázek Ch1
Příloha č. 6	Začarovaná rodina obrázek Ch2
Příloha č. 7	Začarovaná rodina obrázek D7
Příloha č. 8	Začarovaná rodina obrázek Ch6
Příloha č. 9	Začarovaná rodina obrázek Ch7

## Test

**Jak nakládám s časem, když se zrovna neučím**

- |   | ne | ano | často |
|---|----|-----|-------|
| 1. Chodíš do kina s kamarády ?  |    |     |       |
| 2. Máš sourozence?  |    |     |       |
| 3. Chodíš rád do přírody?   |    |     |       |
| 4. Trávíš volný čas raději sám?   |    |     |       |
| 5. Jsi chlapec?   |    |     |       |
| 6. Považují tě v okolí za dobrého kamaráda?                                   |    |     |       |
| 7. Sportuješ rád?   |    |     |       |
| 8. Provokuje tě někdo?  |    |     |       |
| 9. Hraješ na hudební nástroj?   |    |     |       |
| 10. Navštěvuješ nějakou dobrou partu kamarádů?                                |    |     |       |
| 11. Cítíš se osamělý?   |    |     |       |
| 12. Máš ve třídě dobrého kamaráda?  |    |     |       |
| 13. Věnuješ se často domácí přípravě na školu?                                |    |     |       |
| 14. Stává se, že ti ve škole někdo něco bere?                                 |    |     |       |
| 15. Máš pocit, že se ve třídě někdo někomu posmívá?                           |    |     |       |
| 16. Máte nějaké domácí zvíře?   |    |     |       |
| 17. Těšíš se do školy?  |    |     |       |
| 18. Půjčuje si někdo od tebe ve škole peníze?                                 |    |     |       |
| 19. Máš nějakého koníčka?   |    |     |       |
| 20. Posmívá se ti někdo?  |    |     |       |
| 21. Navštěvuje tě někdo ze třídy i v době mimo vyučování?                     |    |     |       |
| 22. Patříš ve škole do nějaké party?  |    |     |       |
| 23. Ubližuje ti někdo?  |    |     |       |
| 24. Ptají se tě rodiče na školu?  |    |     |       |
| 25. Myslíš, že je ve třídě někdo, kdo by se tě v případě potřeby mohl zastat? |    |     |       |
| 26. Řekl ti ve třídě poslední dobou někdo něco, co tě bolelo?                 |    |     |       |
| 27. Toužíš po nějaké věci?  |    |     |       |
| 28. Máš tajné přání, které se bojíš vyslovit i před rodiči?                   |    |     |       |
| 29. Myslíš, že se pravda nakonec ukáže?                                       |    |     |       |
| 30. Vyhrožoval ti někdo?  |    |     |       |
| 31. Máš rád matematiku?   |    |     |       |
| 32. Dal ti někdo nějaký dárek?  |    |     |       |
| 33. Choval se někdo ze třídy k tobě nepříjemně?                               |    |     |       |
| 34. Pomohl ti někdo ve škole s úkolem?  |    |     |       |
| 35. Cítil jsi se ve škole někdy nešťastný?                                    |    |     |       |
| 36. Máš rád počítačové hry?   |    |     |       |
| 37. Pomlouval někdo tvoji rodinu?   |    |     |       |
| 38. Máš pocit, že jsi někdy někomu ublížil?                                   |    |     |       |
| 39. Položil ti některý ze spolužáků hloupou otázku?                           |    |     |       |
| 40. Pokusil se tě někdo fyzicky napadnout?                                    |    |     |       |

Pokud chcete, můžete na druhou stranu doplnit kteroukoliv otázku, můžete se také podepsat.

## Vliv ve třídě

( Hrabalův sociometrický test)

[illegible]

Nejvýraznější vliv ve třídě mají:

---

---

---

---

---

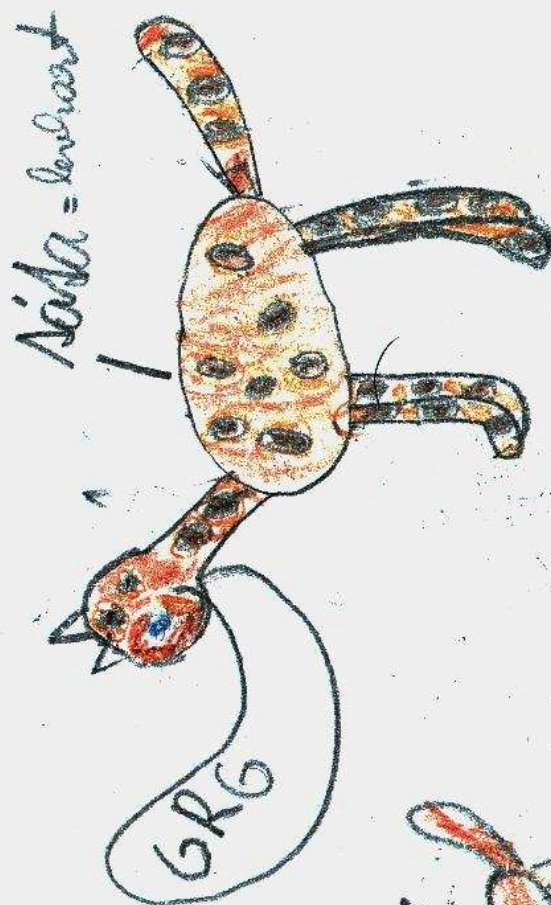
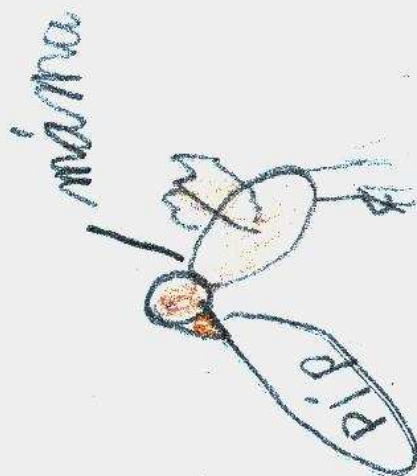
---

Jméno:

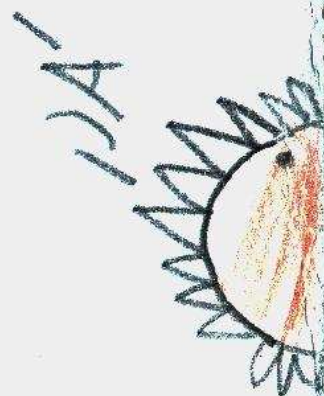
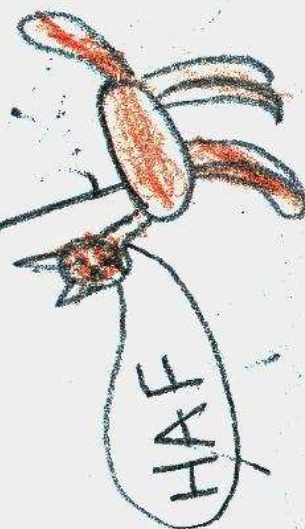
**Komu v naší třídě důvěřuji?**

1. S kým v naší třídě nejvíce kamarádíš, s kým bys jel třeba i na opuštěný ostrov?
2. Cítil ses v naší třídě někdy opuštěný?
3. Kdo si myslíš, že je z naší třídy nejchytřejší?
4. Kdo má ve třídě nejsilnější slovo?
5. Koho mají rádi učitelé?
6. Kdo se nejslušněji chová k učitelům?
7. Kdo má dobře nápady, s kým je legrace?
8. Máš pocit, že každý žák v naší třídě má stejnou možnost říct svůj názor?
9. Kdo se stává často terčem různých vtipů a legrací?
10. Kdo se nejvíce pere?
11. Kdo je ostatními přehlížen a odmítán?
12. Kdo má strach z nějakého spolužáka?
13. Kdo je přátelský a kamarádský?
14. Máš pocit, že někdo ze třídy nutil někoho k něčemu na co nemá právo? Kdo?
15. Kdo ve třídě obhajuje práva slabších?

VZOREK CH



PES  
= ~~na~~na  
= ~~na~~na





LEV-JA

OREL-DEDA

VZOREK CHY



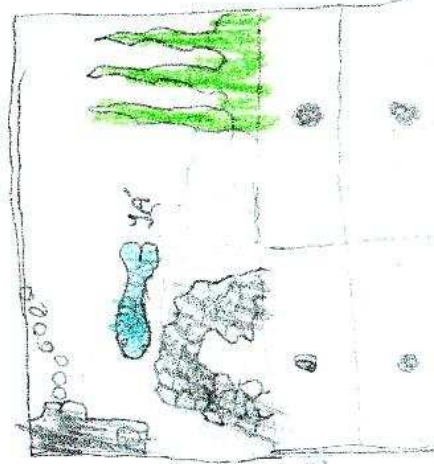
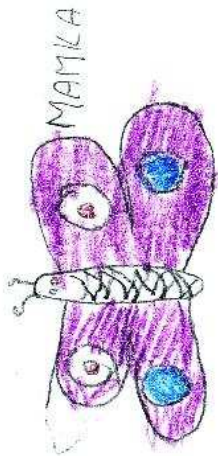
HR-MA

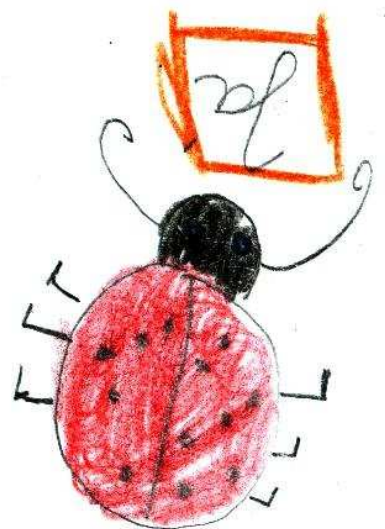


ZAČ  
BABČKA



WEEK CHD







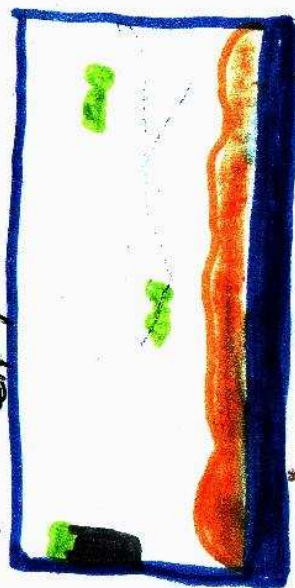
1202EX CHC





VZOREK

CH 7



DĚDA BABICKA



RUDOLF (tata)



ON DRA



RUDA - DRAHA